



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS
SECUNDAIR ONDERWIJS**

Bachelorproef
Zijn punten passé?

*Een schrijfoopdracht Nederlands alternatief
evalueren in de eerste graad van het
secundair onderwijs*



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS
SECUNDAIR ONDERWIJS**

Bachelorproef

Zijn punten passé?

*Een schrijfoopdracht Nederlands alternatief
evalueren in de eerste graad van het
secundair onderwijs*

Voorwoord

In 2015 startte ik mijn lerarenopleiding secundair onderwijs, Nederlands en economie, aan de Hogeschool PXL. Ik heb genoten van “student zijn” aan deze opleiding. Bij het indienen van dit onderzoeksproject zet ik de laatste stap in mijn onderwijsloopbaan, want nu is het tijd om af te studeren en als leerkracht aan de slag te gaan.

Voor dit onderzoeksproject deed ik een onderzoek met als thema evaluatie in het secundair onderwijs. Dit is het eerste onderzoek dat ik ooit heb gevoerd, daarom was de steun en ervaring van derden onontbeerlijk. Ik wil dus bij deze de kans grijpen om mijn promotor Liesbeth Dierckx hartelijk te bedanken voor de steun en goede begeleiding gedurende mijn bachelorproef. De opvolging van mijn proces verliep strikt en met veel gerichte feedback.

Elke Rosseels is mijn vakleerkracht Nederlands. Zij las mijn ontwerp na en gaf feedback en tips. Dankzij haar kwam ik tot nieuwe inzichten en kon ik het ontwerp optimaal aanpassen. Hierbij wil ik haar ook hartelijk danken.

Zonder mijn stageschool, het Sint-Franciscuscollege, kon ik geen resultaten verkrijgen voor mijn vragenlijsten en bijgevolg het praktijkonderzoek. Daarom dank ik eerst en vooral de directeur van de eerste graad, Annelies Mentens, voor de toestemming tot het uitvoeren van mijn onderzoek. En Maxime Costermans, mijn externe partner en stagementor, voor het afnemen van de enquêtes in haar klassen en de informatieve gesprekken.

Verder wil ik een woord van dank richten aan mijn verloofde, dankzij hem kon ik de nodige ontspanning vinden in deze intensieve periode.

Als laatste, maar zeker niet minst belangrijke wil ik mijn ouders bedanken voor de financiële en morele steun gedurende de gehele opleiding. Ik dank hen oprecht voor de kansen die ik in deze jaren heb gekregen.

Tenslotte wens ik u veel plezier met het lezen van dit onderzoeksproject.

Aylin Usbas
PBLSO Nederlands - economie PXL-Education
Vildersstraat 5
3500 Hasselt

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	5
Inhoudsopgave.....	6
Inleiding.....	8
1 Verkennd onderzoek	9
1.1 Probleemoriëntering.....	9
1.2 Onderzoeksvragen.....	11
1.3 Onderzoeksplan	12
1.4 Literatuurstudie	13
1.4.1 Waarom evalueren?	13
1.4.2 Wat evalueren?	15
1.4.3 Hoe evalueren?	20
1.4.4 Wat is het effect van evalueren op de motivatie?	26
1.4.5 Wat zegt de onderwijsinspectie over evalueren?.....	29
1.4.6 Waar en in welke richtingen komt het vak Nederlands voor in het secundair onderwijs?	30
2 Praktijkonderzoek.....	31
2.1 Wat zijn de standpunten van de leerkrachten, leerlingen en ouders t.o.v. klassieke testcultuur?.....	32
2.1.1 Punten zijn heilig voor leerlingen én ouders	32
2.1.2 Wat denken leerkrachten over punten?	35
2.1.3 Negatieve benaderingen	37
2.1.4 Positieve benaderingen.....	39
2.2 Wat zijn de standpunten van de leerkrachten, leerlingen en ouders t.o.v. de nieuwe visie op evalueren?	41
2.2.1 Alternatief evalueren volgens leerlingen en ouders	41
2.2.2 Wat denken de leerkrachten over het alternatief evalueren?	44
2.2.3 Een kort persoonlijk gesprek	45
3 Ontwerponderzoek.....	46
3.1 Hoe kan een alternatief evaluatiemethode eruitzien voor het vak Nederlands?	47
3.1.1 Het schrijfproces	47
3.1.2 Overzicht schrijflessen	49

3.1.3	Oorspronkelijke schrijfpdracht	50
3.1.4	Planning met opdrachtoomschrijving	51
3.1.5	De schrijfpdracht	55
3.1.6	Een rubric.....	59
3.1.7	Een exit ticket.....	62
3.2	Verslag per les	63
3.3	Vergelijking persoonlijk ontwerp met het klassiek evaluatiesysteem.....	71
3.4	Uitdagingen van het ontwerp/ de lessen.....	74
	Besluit	76
	Literatuurlijst.....	78
	Geraadpleegde werken	81
	Lijst met figuren en tabellen.....	83
	Bijlagen	84
	Bijlage 1: Enquête leerkrachten.....	84
	Bijlage 2: Enquête leerlingen.....	89
	Bijlage 3: Enquête ouders	97
	Bijlage 4: Interview leerkracht Nederlands.....	102
	Bijlage 5: Mail onderwijsinspectie	104
	Bijlage 6: Voorbeelden van alternatieve evaluatievormen.....	105
	Bijlage 7: Materialen leerkracht Nederlands	113
	Bijlage 8: Persoonlijk ontwerp.....	117

Inleiding

In mijn bachelorproef focus ik op het thema evaluatie, omdat we merken dat leerlingen vooral leren om de punten en minder vanuit de bezorgdheid om hun eigen leerproces. Evaluatie op punten is uiteraard een belangrijk hulpmiddel om het leren binnen een krachtige leeromgeving¹ te bevorderen maar zijn er geen alternatieven voor het beoordelen met punten?

Leerkrachten krijgen steeds meer de taak om te differentiëren of te variëren in hun lesaanpak, wordt het dan ook tijd om te veranderen in de evaluatievormen? Zijn er andere manieren dan punten om feedback te geven over het leerproces van een leerling? Want wat zeggen cijfers eigenlijk? Of je de eerste of de laatste bent van de klas. Hoe belangrijk is dat? Is het niet belangrijker om te weten welke vooruitgang een leerling maakt tijdens het schooljaar? Wat zijn de voordelen wanneer we evalueren om te leren in plaats van evalueren van het leren? Om deze vragen te kunnen beantwoorden, luidt mijn onderzoeksvraag als volgt: “Zijn punten passé?”.

Mijn bachelorproef is ingedeeld in drie grote delen: het verkennend onderzoek, het praktijkonderzoek en het ontwerponderzoek. In het verkennend onderzoek, bestudeer ik welke mogelijkheden er bestaan binnen het evalueren. Daarna onderzoek ik het evaluatiesysteem in mijn stageschool, het Sint-Franciscuscollege gelegen in Heusden-Zolder. Het praktijkonderzoek is specifiek gericht op één van mijn onderwijsvakken, namelijk het vak Nederlands in de eerste graad secundair onderwijs. Ik peil naar de visie van leerkrachten, leerlingen en ouders op het evalueren met punten en alternatieve manieren aan de hand van korte vragenlijsten. Het ontwerponderzoek bevat een persoonlijk ontwerp van een alternatief evaluatiesysteem voor een schrijfopdracht Nederlands in de eerste graad.

Tenslotte vindt u het besluit, de literatuurlijst, de geraadpleegde werken en de bijlagen terug.

¹ Een krachtige leeromgeving is een onderwijsleeromgeving die gekenmerkt wordt door een goed evenwicht tussen enerzijds het zelfstandig exploreren door de leerlingen en anderzijds het bieden van voldoende systematische begeleiding door de leraar, rekening houdend met de individuele mogelijkheden, behoeften en motivatie van de leerlingen. (De Corte, 1990)

1 Verkennend onderzoek

Binnen dit luik vertrek ik van de probleemstelling om zo te komen tot concrete onderzoeksvragen en een onderzoeksplan. Vervolgens wordt besproken welke stappen er werden gezet om een antwoord te formuleren op de onderzoeksvragen. In de literatuurstudie geef ik een antwoord op enkele deelvragen van het onderzoek.

1.1 Probleemoriëntering

Secundaire scholen beschikken over een grote autonomie inzake leerlingenevaluatie. Weliswaar worden ze door de overheid verplicht om een minimaal kwaliteitsniveau te garanderen. Om de onderwijskwaliteit te bewaken proberen secundaire scholen na te gaan in welke mate hun leerlingen de eindtermen en ontwikkelingsdoelen, opgesteld door de overheid, bereikt hebben. Een grondig evaluatiebeleid opstellen, helpt bij deze belangrijke taak. In de evaluatiemethode (het evalueren met of zonder punten) die wordt gehanteerd, zijn scholen volledig vrij in vanwege de pedagogische vrijheid om te evalueren. Deze vrije keuze is verbonden met een visie op het evalueren. We kunnen stellen dat de laatste jaren de opvattingen over het evalueren in het onderwijs drastisch zijn veranderd. Vroeger diende evaluatie (bv. een objectief puntensysteem) voornamelijk om te meten en te selecteren, terwijl het nu eerder fungeert als een belangrijk hulpmiddel om het leren van de leerlingen te bevorderen. De actuele opvattingen over evalueren benadrukken dat evaluatie een hefboom is voor het leren en dat feedback een belangrijke rol speelt om resultaten terug te koppelen.

Toch worden veel vernieuwingen op het vlak van evalueren tegengehouden. Ten eerste omwille van een 'foutief' idee: leerkrachten veronderstellen dat het evalueren met punten verplicht wordt door de inspectie. Ten tweede zijn er weinig praktijkvoorbeelden van alternatieve evaluatiepraktijken te vinden, wat de stap voor leerkrachten nog groter en moeilijker maakt. Leerkrachten moeten zich immers competent en gemotiveerd voelen om met alternatieven aan de slag te gaan. Jammer, want de scholen hebben, zoals hierboven vermeld, de vrijheid en kunnen dus afstappen van de jarenlange traditie van punten geven.

Uit een interview met een leerkracht Nederlands blijkt dat het Sint-Franciscuscollege de uitdaging voor het ontwikkelen van alternatieve evaluatiepraktijken voor het vak Nederlands wil aangaan. Als vakgroep zijn ze het eens over het feit dat ze vooral bezig zijn met het geven van cijfers en minder feedback. Ze willen starten met het procesmatig beoordelen van de schrijfvaardigheid en later uitbreiden naar de spreekvaardigheid. Deze gegevens zijn zeer interessant voor mijn onderzoek.

Verder wordt dit praktijkprobleem voortdurend aan het daglicht gebracht in de media. Wanneer ik even google naar "puntensysteem onderwijs" verkrijg ik verschillende zoekresultaten zoals: "Steeds meer scholen willen examens afschaffen", "School zonder punten: het kan perfect", "Het onderwijs van de toekomst: scholen zonder punten", "Ligt de druk om te presteren bij kinderen té hoog?" enzovoort. Steeds meer belanghebbenden uit de huidige samenleving stellen het (verouderde) evaluatiesysteem in vraag.

Tenslotte kan ik het probleem bevestigen uit eigen ervaringen. Een eigenschap van mezelf is dat ik heel perfectionistisch ben. Vaak gaan we ervan uit dat dit veel positiefs met zich meebrengt: orde, stiptheid, plichtsbewustheid en noem maar op. Wel mogen we niet vergeten dat elke medaille een keerzijde heeft. Ik ervoer in het secundair onderwijs, maar nu nog steeds heel veel stress bij alles wat op punten staat. De beoordeling die volgt, zorgt voor een grote druk, een last, die misschien wel gepaard gaat met weinig zelfvertrouwen. Binnen mijn lerarenopleiding maakte ik kennis met nieuwe leermiddelen en interactieve werkvormen.

Ik werd bewust van het feit dat het afnemen van toetsen en examens, kortom het beoordelen, congruent moet zijn met deze nieuwe leeromgevingen.

Na deze probleemoriëntering koos ik voor de onderzoeksvraag: “Zijn punten passé?”.

1.2 Onderzoeksvragen

Om mijn hoofdonderzoeksvraag “Zijn punten passé?” te kunnen beantwoorden heb ik gebruik gemaakt van een aantal deelvragen:

- 1 Waarom evalueren?
- 2 Wat evalueren?
- 3 Hoe evalueren?
- 4 Wat is het effect van evalueren op de motivatie?
- 5 Wat zegt de onderwijsinspectie juist over evalueren?
- 6 Waar en in welke richtingen komt het vak Nederlands voor in het secundair onderwijs?
- 7 Wat zijn de standpunten van de leerkrachten, leerlingen en ouders ten opzichte van de klassieke visie op evalueren?
- 8 Wat zijn de standpunten van de leerkrachten, leerlingen en ouders ten opzichte van de nieuwe visie op evalueren?
- 9 Hoe kan een alternatief evaluatiesysteem eruitzien voor het vak Nederlands?

1.3 Onderzoeksplan

Ik beantwoord de volgende onderzoeksvragen met de methode van literatuuronderzoek:

- 1 Waarom evalueren?
- 2 Wat evalueren?
- 3 Hoe evalueren?
- 4 Wat is het effect van leren op de motivatie?
- 5 Wat zegt de onderwijsinspectie juist over evalueren?
- 6 Waar en in welke richtingen komt het vak Nederlands voor in het secundair onderwijs?

Na het beantwoorden van de bovenstaande onderzoeksvragen kan ik de vragenlijsten optimaal opstellen. Deze neem ik af bij de leerkrachten, leerlingen en ouders om te peilen naar de visie van deze doelgroepen op het evalueren met punten en alternatieve manieren. De vragenlijsten bevatten daarom in grote lijnen dezelfde inhoud, enkel de uitwerking per doelgroep is verschillend.

Voor het afnemen van de vragenlijsten worden twee klassen van de eerste graad ASO uit het Sint-Franciscuscollege bevroegd. Na het afnemen van de vragenlijsten, volgt uiteraard een verwerking van de resultaten. Ik vergelijk eveneens de bevindingen van het werkveld met de reeds uitgevoerde literatuurstudie en beantwoord de twee volgende onderzoeksvragen:

- 7 Wat zijn de standpunten van de leerkrachten, leerlingen en ouders ten opzichte van de klassieke visie op evalueren?
- 8 Wat zijn de standpunten van de leerkrachten, leerlingen en ouders ten opzichte van de nieuwe visie op evalueren?

Vervolgens vloeien de resultaten van het literatuur- en praktijkonderzoek samen tot een persoonlijk ontwerp van een alternatief evaluatiesysteem voor het vak Nederlands. In dit ontwerp houd ik rekening met de noden van de belanghebbenden die blijken uit de vragenlijsten. Op deze manier beantwoord ik de laatste onderzoeksvraag:

- 9 Hoe kan een alternatief evaluatiesysteem eruitzien voor het vak Nederlands?

Ter afronding van de bachelorproef, schrijf ik natuurlijk een algemeen besluit op de hoofdonderzoeksvraag: "Zijn punten passé?".

Om een goed beeld te kunnen verkrijgen van de duur van de verschillende onderzoeksactiviteiten, heb ik de onderstaande tabel opgesteld met tijdsaanduidingen. Deze vooropgestelde deadlines zijn haalbaar in combinatie met mijn stage-uren en lessen op de Hogeschool PXL. Mijn promotor volgt al mijn activiteiten op de voet en dit geeft extra zekerheid.

Onderzoeksfase	Periode
Literatuuronderzoek	juni 2018 – september 2018
Praktijkonderzoek	oktober 2018 – december 2018
Ontwerponderzoek	januari 2018 – april 2019
Afronding	mei 2019 – juni 2019

Tabel 1: Tijdsplanning per onderzoeksvraag

1.4 Literatuurstudie

1.4.1 Waarom evalueren?

De didactische evaluatie vervult vier belangrijke functies:

- het onderwijsleerproces van de leerkracht sturen;
- het leerproces van de leerling sturen;
- met behulp van de klassenraad, de leerlingenbegeleiding en/ of het centrum voor leerlingenbegeleiding (CLB) leerlingen plaatsen, oriënteren en selecteren;
- een resultaatsbepaling maken.

Hieronder vindt een verdieping plaats van deze functies volgens een formatieve en een summatieve evaluatie. Het onderscheid tussen deze twee evaluatievormen heeft betrekking op het doel van de evaluatie.

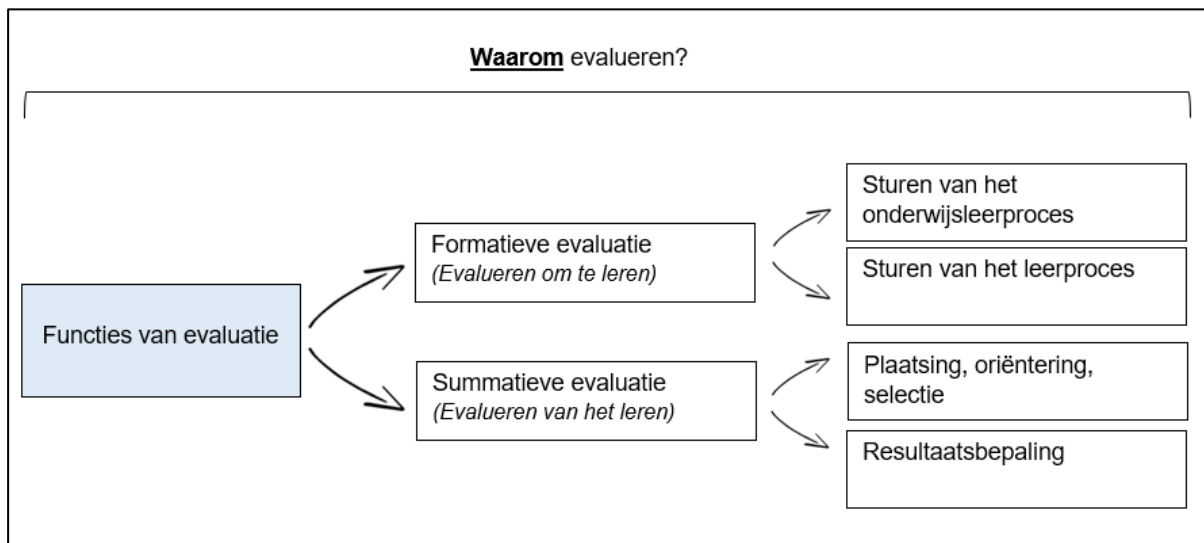
De summatieve evaluatie of de eindevaluatie is voornamelijk gericht op resultaatsbepaling. De leerkracht beoordeelt de leercapaciteiten van de leerling en gaat na wat de leerling heeft geleerd uit de grote hoeveelheden leerstof in een lange periode. Op basis van deze gegevens velt de leerkracht een eindoordeel over de leerprestaties en wordt er beslist of de leerling al dan niet zal slagen. Een typisch voorbeeld is de trimestriële examenperiode.

De formatieve evaluatie of de tussentijdse evaluatie is gericht op het geven van feedback over het onderwijsleerproces van de leerling en niet zo zeer op het beslissen of een leerling “geslaagd” is. De leerkracht wacht niet tot het einde van het leerproces maar gaat tussentijds na welke doelstellingen de leerling al heeft bereikt en welke nog extra aandacht verdienen. Zo kan het zijn dat de leerkracht kan concluderen dat bij sommige leerlingen de leerdoelen na een korte tijd al bereikt zijn en dat ze klaar zijn voor iets nieuws, terwijl bij andere leerlingen het moeilijker kan gaan. De formatieve evaluatie maakt dan duidelijk dat er bij deze leerlingen meer instructie en/ of oefeningen nodig zijn. De leerkracht geeft hen dan ook de kans om fouten te maken, te remediëren en extra oefeningen te maken. Ook de leerling krijgt meer inzicht in zijn sterke en zwakke kanten, zijn vorderingen en in de beslissingen die hij moet nemen op vlak van zijn leerproces (bv. “Hoe kan ik groeien in bepaalde vaardigheden?”). Het leren leren verbetert en dit zorgt voor een verhoging van de autonome motivatie. Dat laatste wordt bondig besproken in paragraaf 1.4.4. Verder kan de leerkracht zichzelf evalueren en nagaan of de gegeven instructies voldoende duidelijk zijn voor alle leerlingen of er nood is aan herhaling of aan leren leren. Kortom, het leerproces van de leerling en het onderwijsleerproces van de leerkracht worden geoptimaliseerd.

We kunnen concluderen dat de basisdefinitie van evaluatie (nagegaan in welke mate de leerlingen de vooropgestelde doelstellingen hebben bereikt) grotendeels dezelfde is gebleven. Maar het doel en de praktische toepassing ervan is grondig veranderd. De functie van evalueren is geëvolueerd van summatief naar formatief of van beoordelen naar begeleiden. Om deze verschuiving beter te kunnen kaderen, vindt een vergelijking van de klassieke testcultuur en de assessmentcultuur plaats in paragraaf 1.4.3.

Binnen mijn onderzoek richt ik mijn aandacht op het formatieve aspect van evalueren.

Hieronder vindt u een schematisch overzicht van de functies van evalueren binnen de assessmentcultuur:



Figuur 1: Waarom evalueren?

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

Formatieve evaluatie

- leerling krijgt inzicht in het eigen leerproces;
- tussentijdse feedback;
- leerdoelen bereikt? Neen → meer instructies, remediëren (oefeningen, leren leren, herhaling).

1.4.2 Wat evalueren?

In deze paragraaf bespreek ik eerst wat een leerkracht kan evalueren, namelijk: het product, het proces en de competenties. Daarna bespreek ik beknopt de taxonomie van Bloom dewelke in de nieuwe leerplannen expliciet wordt opgenomen en leerkrachten kan helpen bij het beoordelen van cognitieve doelen van leerlingen.

1 Het product en het proces

Met de evaluatie wordt nagegaan in welke mate een leerling de vooropgestelde doelstellingen heeft bereikt. Naargelang het doel van de evaluatie spreekt men enerzijds van summatieve en formatieve evaluatie (zie paragraaf 1.4.1) en anderzijds van productevaluatie en procesevaluatie. Want bij evaluatie is het belangrijk dat de leerkracht voorafgaand nadenkt over wat er geëvalueerd moet worden. Wil je als leerkracht het product, het proces of beiden beoordelen?

De meest gekende vorm van evalueren is **productevaluatie**. Op basis van het uiteindelijke resultaat gaat de leerkracht na of een leerling de vooropgestelde doelstellingen heeft bereikt. Enkele courante voorbeelden daarvan zijn toetsen en examens.

Wanneer de leerkracht ook oog heeft voor de manier waarop deze doelstellingen werden nagestreefd en gerealiseerd spreekt men van **procesevaluatie**. De leerkracht verzamelt dan systematisch informatie over het verloop van het leerproces, de houding van de leerling bij en tijdens de taakuitvoering, de oplossingsmethoden en de strategieën die gebruikt werden, de denkprocessen enzovoort. De procesgerichte evaluatie is daarom een krachtig leermiddel om het leren van de leerling te ondersteunen. Enkele voorbeelden van procesevaluatie: observaties van het leerproces (presentaties, het werken in groep tijdens de les, praktijkobservaties, ...), bevragingen over het leerproces (Wat vonden leerlingen moeilijk? Hoe zijn ze te werk gegaan? Wat willen ze de volgende keer anders doen? Hoe verliep het samenwerken in groep?) en producten van leerlingen verzamelen (huistaken, portfolio's, resultaten van groepswork, toetsen, ...).

Ten slotte is het belangrijk dat de leerkracht de leerlingen informeert over de gekozen evaluatievorm zodat er sprake is van transparante evaluatie.

In de onderstaande tabel komen de begrippen formatief en summatief evalueren samen met de evaluatie van het proces en het product.

		WAT EVALUEER IK?	
		Proces	Product
WAAROM EVALUEER IK?	Formatief (leerproces bijsturen)	Tijdens een tussentijds gesprek feedback geven over het verloop van het proces (bv. groepswork)	Tussentijds feedback geven op de inhoud van de paper.
	Summatief (beoordelen)	Beoordeling van de aanpak bij het maken van het product (bv. groepsproces)	Beoordeling van een examen.

Tabel 2: Wat evalueren? Waarom evalueren? Dierckx, L., Janssen, T., Trio, M. Opvoedkunde 2a. Evalueren

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- procesevaluatie;
- systematisch informatie verzamelen over het verloop van het leerproces;
- leerlingen informeren over de evaluatievorm.

2 De competenties

Leerkrachten maken in een krachtige leeromgeving voortdurend didactische keuzes om doelgericht aan bepaalde competenties van leerlingen te werken. Het bereiken van die doelen verloopt gemakkelijker wanneer je een goed beeld hebt van de te bereiken doelen en de groei ernaartoe ook in kaart kan brengen. Leerkrachten doen hiervoor beroep op de leerplandoelstellingen en concretiseren deze in lesdoelen.

Competentie zou je kunnen omschrijven als *“een cluster van vaardigheden, attitudes en onderliggende kenniselementen dat iemand in staat stelt om die taken te verrichten die een belangrijk bestanddeel uitmaken van een functie of rol”* (Parry, 1996).

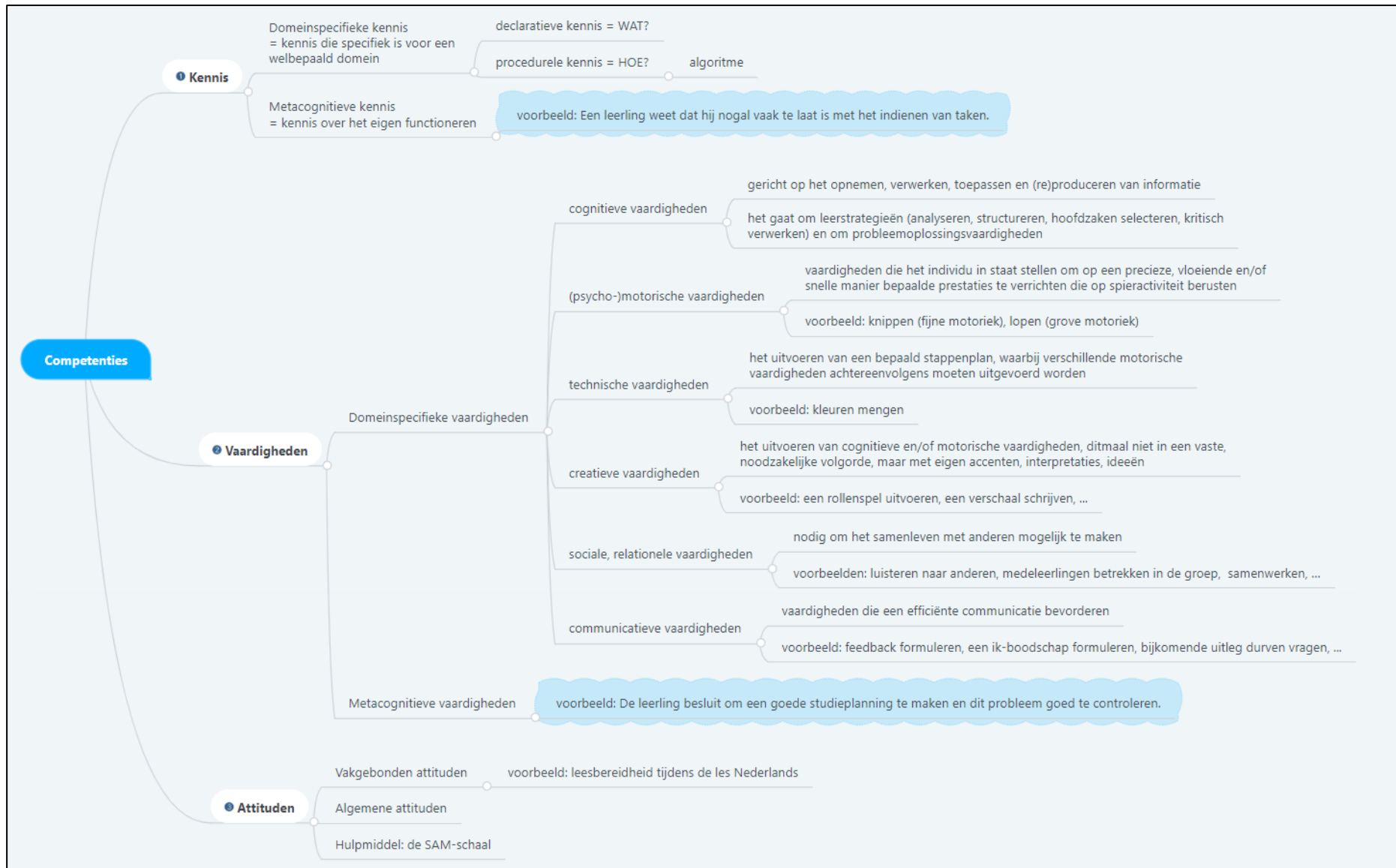
Het ontwikkelen en demonstreren van een competentie in een bepaald gebied vereist het geïntegreerd verwerven van **kennis, vaardigheden en attitudes**. Op de volgende pagina wordt de theorie hierover beknopt en in schemavorm voorgesteld. Een belangrijke opmerking is dat het opsplitsen van een competentie in onderdelen (zoals ik doe in het schema) de werkelijkheid oneer aandoet omdat het vertoonde gedrag steeds een integratie is van kennis, vaardigheden en attitudes.

Je kan je als leerkracht de volgende vragen stellen (Dierckx et al., 2018):

- Ga je kennis, vaardigheden en/ of attitudes evalueren?
Evalueer je die apart of geïntegreerd?
- Welke vaardigheden worden getoetst?
(metacognitieve, cognitieve, sociale, motorische, dynamisch-affectieve vaardigheden)
- Wat moet de student kunnen aantonen tijdens de evaluatie?

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

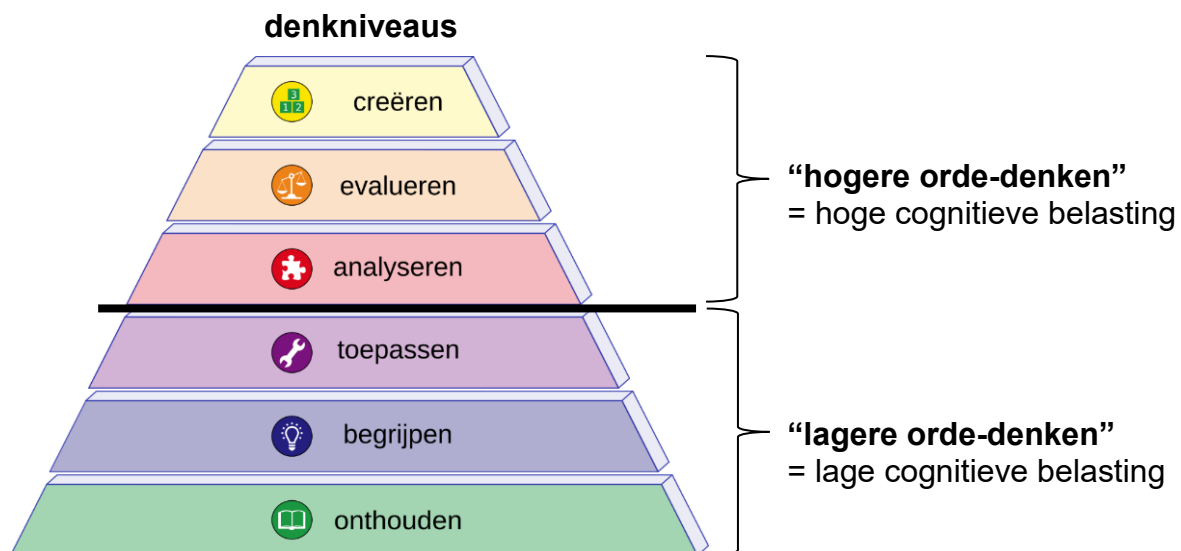
- competenties geïntegreerd evalueren;
- een goed beeld hebben van de te bereiken doelen.



Tabel 3: Competenties (kennis, vaardigheden, attituden)

3 De taxonomie van Bloom

De Taxonomie van Bloom werd in 1953 ontwikkeld door Benjamin Bloom. Het is een taxonomie/ kader om de **denkniveaus** te onderscheiden. Daarom wordt het expliciet opgenomen in de nieuwe leerplannen voor het beoordelen van cognitieve doelen van leerlingen. Het is immers belangrijk om verschillende denkniveaus van leerlingen aan te spreken en hen op deze manier uit te dagen. Leerkrachten staan best even stil bij de vraag of ze dat werkelijk ook doen. Spreken jouw vragen op de toets het lagere orde-denken aan of het hogere orde-denken? Best voorzien leerkrachten een variatie van vragen die uiteraard in overeenstemming zijn met de lesdoelen. Deze Taxonomie kan hier een hulpmiddel voor zijn.



Figuur 2: Taxonomie van Bloom, http://begrijpendluisterenvoorkleuters.nl/?page_id=125

Leerlingen worden cognitief het laagst belast in de eerste drie denkniveaus. In het eerste niveau voeden leerkrachten leerlingen met parate kennis die ze moeten begrijpen in het tweede niveau, zodat ze het kunnen gebruiken of toepassen in het derde niveau. Er bestaat dus een hiërarchie in het lagere orde-denken, dit geldt niet voor het hogere orde-denken. Na niveau drie kunnen leerkrachten kiezen of ze willen werken op niveau vier, vijf of zes.

Het kennisniveau is en blijft tijdens het leerproces een belangrijk fundament waar leerkrachten voortdurend op verder bouwen. Zo zal de leerkracht binnen een summatieve evaluatie vooral de cognitieve doelen van een lager niveau nastreven (bv. onthouden en reproduceren). Maar dat wil niet zeggen dat het kennisniveau het allerbelangrijkste niveau is. In een summatieve evaluatie kunnen leerkrachten ook hogere cognitieve niveaus aanspreken maar dit gebeurt helaas te weinig. De hogere cognitieve niveaus worden meer aangesproken binnen de formatieve evaluatie die de nadruk legt op construeren en minder op reproduceren. Let op, in een formatieve evaluatie kan je ook lagere denkniveaus aanspreken!

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- verschillende denkniveaus van leerlingen aanspreken;
- het lagere orde-denken en het hogere orde-denken;
- kennisniveau is en blijft een belangrijk fundament maar is niet het allerbelangrijkste;
- formatieve evaluatie legt de nadruk op construeren.

1.4.3 Hoe evalueren?

1 Volgens de klassieke visie op evalueren

De klassieke visie op evalueren of de traditionele testcultuur volgt **het behavioristisch leermodel**. Dit houdt in dat de kennis en de vaardigheden die de leerlingen moeten verwerven als statisch en eindig worden beschouwd. Van de leerlingen wordt verwacht dat ze de competenties receptief overnemen en later kunnen reproduceren. De leerkracht leidt in dit model het leerproces en is verantwoordelijk voor de leerinhouden, de werkvormen, de leermiddelen, de doelstellingen en de evaluatie. De leerlingen ondergaan dit leerproces op een passieve wijze.

Voor de keuze van de leerinhouden doen de leerkrachten beroep op leerplannen en laten ze weinig ruimte voor inbreng van de leerlingen. Vervolgens formuleren ze concrete leerdoelen die gelden voor heel de klas, dit wil zeggen dat er weinig rekening wordt gehouden met de didactische beginsituatie. Ook de werkvormen en leermiddelen die gebruikt worden zijn zeer leerkrachtgestuurd, bijvoorbeeld: een doceerles, een onderwijsleergesprek, het gebruik van een bordboek. De leraarsstijl ligt in lijn met deze manier van werken vooral directief en minder democratisch.

Wanneer we de klassieke visie op evalueren bespreken vanuit de vraag “Wat evalueren” kunnen we stellen dat hier vooral aandacht gaat naar het evalueren van producten en niet naar het proces. Leerkrachten maken daarom gebruik van klassieke en kennisgerichte toetsen die vooral het lagere orde-denken aanspreken. Schriftelijke toetsen zijn zelf ontwikkeld door de leerkrachten, ter beschikking gesteld door de pedagogische begeleiders of maken deel uit van het schoolboek. Met de kwantitatieve metingen geven ze dan op het einde van het leerproces informatie over het leerresultaat van de leerlingen. Leerlingen zijn daarom geneigd om te leren voor punten en niet om zichzelf te ontplooien. Dit zorgt er ook voor dat leerlingen sneller punten vergelijken met elkaar.

Er zijn dan ook een aantal nadelen verbonden aan de klassieke visie op evalueren. Ten eerste kan de productgerichte evaluatie zorgen voor veel stress door de prestatiedruk en de vergelijking van de schoolprestaties met klasgenoten maar ook met de magische norm van vijftig procent. Deze stress heeft zowel een invloed op het lichaam als de geest. Mentaal kan het piekergedachten, concentratieproblemen, geheugenproblemen, faalangst, ... veroorzaken. Dat heeft op zijn beurt een (negatieve) impact op de prestaties van leerlingen. Ten tweede kan het bijdragen tot een negatief of laag zelfbeeld, denk bijvoorbeeld aan een slecht examenresultaat. Ten derde kan het zorgen voor een daling van de autonome motivatie en een focus op de extrinsieke motivatie: het behalen van goede punten. Ten vierde zorgt het volgens de leerkrachten voor passieve leerlingen. Ten vijfde gaat er veel onderwijstijd verloren aan het afnemen van toetsen en examens waarin pure reproductievragen (lagere orde-denken) worden gesteld. Ten zesde vrezen leerkrachten en directies voor een training van het kortetermijngeheugen en niet van het langetermijngeheugen. Ten slotte is het jammer dat een toets een momentenopname is. Het geeft enkel een beeld van het product en niet van het proces. Ook ouders richten zich op het product en focussen te hard op “goede” punten.

Toch mogen we enkele belangrijke voordelen niet vergeten. De klassieke toetsen en examens bieden een goede voorbereiding op verdere studies (bv. het hoger onderwijs of de universiteit). Leerlingen leren hoe ze grote hoeveelheden leerstof moeten verwerken en trainen hun stressbeheersing. Ook zou een systeem zonder examens zwaar kunnen zijn voor leerlingen omdat ze dan de leerstof op regelmatige en zelfstandige basis moeten doornemen en moeten leren plannen. Verder vinden leerkrachten het positief dat klassieke toetsen en examens aantonen of leerlingen verbanden kunnen leggen tussen leerstofonderdelen. Ten slotte tonen ze een evolutie van het leerproces van de leerling, weliswaar in punten.

Hieronder vindt u een samenvattende tabel van de voor-en nadelen van het klassieke puntensysteem:

Voordelen	Nadelen
<ul style="list-style-type: none"> - goede voorbereiding op het hoger onderwijs of de universiteit; - leren omgaan met stress; - bewijs dat leerlingen verbanden snappen en kunnen leggen; - we zien een evolutie van de punten. 	<ul style="list-style-type: none"> - passieve leerlingen; - leerkracht houdt weinig rekening met de didactische beginsituatie; - productgerichte evaluatie; - enkel het lagere orde-denken aanspreken; - leerlingen leren voor de punten; - prestatiedruk; - leerlingen vergelijken resultaten met elkaar; - stress met invloeden op lichaam/ geest; (bv. piekergedachten, concentratieproblemen, geheugenproblemen, faalangst) - negatief/ laag zelfbeeld; - daling autonome motivatie; - veel onderwijstijd gaat verloren; - een toets is een momentenopname; - training van het kortetermijngeheugen; - ouders focussen te hard op "goede" punten.

Tabel 4: Voor-en nadelen van het klassieke puntensysteem

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- het lagere orde-denken en het hogere orde-denken aanspreken;
- leerlingen moeten de leerstof op regelmatige (en zelfstandige) basis doornemen;
- leerlingen moeten leren omgaan met een zekere druk;
- evaluatie moet een evolutie tonen van het leerproces.

2 Volgens de nieuwe visie op evalueren

De assessmentcultuur of de evaluatiecultuur volgt **het constructivistisch leermodel** dat in tegenstelling tot het behavioristisch leermodel impliceert dat kennis en vaardigheden dynamisch en oneindig zijn. Leren is een voortdurend proces waarin leerlingen alsmaar gestimuleerd worden om zelf nieuwe kennis en vaardigheden te construeren, te interpreteren en in verband brengen met hun voorkennis. De focus ligt op het construeren en minder op het reproduceren. De actieve leerling doorbreekt hier het eenrichtingsverkeer van de leerkracht naar de leerling en is medeverantwoordelijk voor het eigen leerproces en moet leren reflecteren en zichzelf evalueren. De leerlingen worden sterker betrokken in het leerproces en worden niet meer gezien als passieve subjecten.

Binnen de evaluatiecultuur vertrekken de leerkrachten van de didactische beginsituatie van de leerlingen en bepalen daarna de leerdoelen. Hierdoor is er meer ruimte voor inspraak in de leerinhouden door de leerlingen. Differentiatie is geen losstaand gegeven en behoort tot de kern van het leren en de instructie, wat niet het geval was bij de klassieke visie op evalueren. Ook de werkvormen en leermiddelen zijn aangepast en meer gericht op zelfstandig leren, bijvoorbeeld: een groepswerk, een rollenspel, begeleid zelfstandig leren enzovoort. De leraarsstijl is daarom minder directief en eerder begeleidend en democratisch. Deze activerende manieren van werken, spreken het hogere orde-denken aan.

Wanneer we de nieuwe visie op evalueren bespreken vanuit de vraag “Wat evalueren” kunnen we stellen dat de formatieve functie van evaluatie sterk benadrukt wordt. Op die manier wil men zowel de beoordelende als de begeleidende functies van evaluatie mogelijk maken. De evaluatie gaat na of de leerling zich heeft ontplooid in de richting van zijn doelstellingen, waardoor deze eerder kwalitatief is en het uitgangspunt vormt voor de volgende stap in het leerproces. Het formatief evalueren moedigt leerlingen aan, legt de nadruk op de vorderingen en op wat leerlingen al kunnen, in plaats van wat nog niet lukt. Om de leerling meer eigenaar te laten worden van zijn leren, wordt zelfevaluatie gestimuleerd.

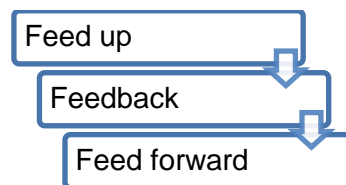
Verder is het in dit model vooral van belang om een leerling te vergelijken met de eigen vroegere prestaties. De prestaties uitzetten op een geijkte schaal en de vergelijking met de prestaties van klasgenoten is contraproductief en werkt demotiverend. De norm verschuift dus van een geijkte of groepsnorm naar een individuele norm. Dat leerlingen vooruitgaan tegenover zichzelf in tijd is het belangrijkste.

Binnen de evaluatiecultuur biedt men aandacht aan feedback, feed up en feed forward. **Feed up** betreft informatie over de te bereiken doelen en de beoordelingscriteria die gehanteerd worden. Volgens het ABC-model (zie paragraaf 1.4.4) is het heel belangrijk om leerlingen een competentiegevoel te geven. Het bespreken van deze informatie is cruciaal om leerlingen op de taak te richten, maar ook om tijdens het leerproces de juiste feedback te kunnen geven. Voor het leerproces is het van belang dat leerlingen de leerdoelen begrijpen en dat ze zich eraan committeren, dit wil zeggen dat ze de doelen belangrijk vinden en bereid zijn zich ervoor in te spannen. Het is daarom pertinent dat de leerkracht de beoordelingscriteria en de wederzijdse verwachtingen bespreekt met de leerlingen. Verder is het belangrijk dat de leerkracht bewust is van de emotionele impact van feedback binnen het formatief evalueren.

Feedback geeft informatie over hoe een leerling een taak heeft uitgevoerd. Het biedt een antwoord op de vragen: “Welke voortgang heeft de leerling geboekt in vergelijking met de vorige situatie? Wat kan, weet en begrijpt de leerling op dit moment?” enzovoort. Feedback kan een significante impact hebben op het leren van leerlingen, maar niet alle feedback is effectief. Effectieve feedback is volgens professor John Hattie informatie die alleen voor de leerling is bestemd, die op het juiste moment wordt gegeven, waar en wanneer het ‘t meeste effect heeft. Beoordeeld worden, roept haast altijd emotie op bij degene die feedback ontvangt, daarom is de beoordeelde altijd kwetsbaar. Afhankelijk van de inhoud en de

manier waarop leerkrachten leerlingen beoordelen, kan feedback zorgen voor stress, teleurstelling, tevredenheid of trots. Dit heeft dan weer een invloed op het zelfvertrouwen, de motivatie en het enthousiasme van de leerlingen. Feedback dient daarom constructief te zijn zodat dit een positieve uitwerking heeft op de motivatie en het leren.

Na de feed up en feedback dient er ook **feed forward** gegeven te worden. De leerkracht geeft door middel van feed forward zelf tips of suggesties aan de leerlingen om de leerdoelen verder te kunnen ontwikkelen of stimuleert de leerlingen om zelf na te denken over een volgende stap. Het betreft dus gerichte aanwijzingen waarmee leerlingen verder kunnen komen of die hen in de richting wijst naar een effectiever gebruik van leerstrategieën. Dit zijn tevens de belangrijkste doelstellingen die men wil bereiken binnen formatieve evaluatie.



Figuur 3: Cyclisch proces van formatief evalueren

In deze veranderende evaluatiecultuur moeten ook de evaluatietaken en instrumenten bij het evalueren variëren en herdacht worden. Helaas zijn er weinig praktijkvoorbeelden van alternatieve evaluatiepraktijken terug te vinden. Leerkrachten proberen hier en daar al eens af te wijken van een klassieke toets en te evalueren met portfolio's, presentaties, groepswerken, peer-en zelfevaluatie, ... toch is hier nog steeds een punt aan verbonden en staat dit dikwijls los van woordelijke en constructieve feedback.

Alternatieve evaluatievormen kunnen niet zwart-wit worden afgezet tegenover andere evaluatiemethoden. Dit neemt niet weg dat een aantal specifieke kenmerken naar voren kunnen worden geschoven (P. Van Petegem, 2002). Hieronder worden **vijf kenmerken** in het kort toegelicht:

- 1. de evaluatie is aangepast aan de leerlingen*
Summatieve evaluatie lijkt uit den boze als het gaat over differentiatie. Alternatieve evaluatievormen trachten meer om niet-relevante verschillen tussen leerlingen op te vangen. Evaluatiemethoden moeten immers garanderen dat alle leerlingen de verworven kennis en vaardigheden kunnen aantonen.
- 2. de integratie van evaluatie met onderwijzen en leren*
Alternatieve evaluatievormen kenmerken zich door de integratie van instructie en evaluatie. Op deze manier wil men evaluatie niet enkel als beoordelings- maar ook als begeleidings- en leerinstrument gebruiken.
- 3. de betrokkenheid van de leerlingen*
Bij alternatieve evaluatievormen gaat het erom de participatie van leerlingen in het evaluatieproces vorm te geven naargelang de vooropgestelde onderwijs- en evaluatiedoelen. Door hen bijvoorbeeld mee te laten nadenken over de leerdoelen en de beoordelingscriteria bevordert je als leerkracht dat zij zich hieraan committeren en dat zij zich verantwoordelijk voelen om aan de gestelde eisen te voldoen. Dit zorgt eveneens voor een verhoging van de autonome motivatie. De leerkracht kiest, in samenspraak met de leerlingen, steeds voor de evaluatiemethode die het meest bijdraagt tot het behalen van de gekozen lesdoelen.
- 4. constructiegerichtheid*
Alternatieve evaluatievormen richten zich niet op de reproductie van kennis, maar op het evalueren van vaardigheden, metacognitie en attitudes. Vaardigheidsevaluatie wordt gedefinieerd als een systematische poging om de toepassingsvaardigheden van de

leerling te evalueren. De vraag is of de leerling in staat is om reeds geziene kennis te gebruiken bij het oplossen van nieuwe problemen. Met andere woorden: kennisconstructie en niet kennisproductie is het uitgangspunt.

5. *authentieke of levensechte prestatiesituaties*

Authentieke prestatiesituaties zijn meer motiverend en garanderen een betere transfer. Authenticiteit krijgt aandacht omdat blijkt dat de evaluatietaken vaak veraf staan van de werkelijkheid en daardoor als weinig zinvol ervaren worden door de leerlingen. Het gebruik van authentieke taken vereist dat leerlingen actief construeren en denken vanuit werkelijkheidsgetrouwe situaties en simulaties. Om authentiek te zijn, moet een taak voldoen aan twee voorwaarden. Ten eerste moet de taak constructiegericht zijn en ten tweede moet ze aansluiten bij de activiteiten die de leerling later in het (beroeps)leven mogelijk zal moeten uitvoeren.

Om procesgericht en formatief te evalueren zijn momenteel rubrics heel vernieuwend en erg aan het opkomen. In een rubric of een woordelijke beoordelingsschaal beschrijven we de leerdoelen die gebaseerd zijn op het leerplan van het desbetreffende jaar. De meerwaarde van het gebruik van rubrics is dat leerkrachten maar ook leerlingen veel explicieter kunnen reflecteren op bepaalde doelstellingen. In het ontwerponderzoek krijgt u meer uitleg over de opbouw, de inhoud en het doel van een rubric via een eigen voorbeeld.

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- procesevaluatie;
- nieuwe kennis en vaardigheden construeren/ interpreteren en in verband brengen met de voorkennis;
- leerling is medeverantwoordelijk voor het eigen leerproces: zelfevaluatie stimuleren;
- nadruk leggen op de vorderingen van de leerlingen en op wat ze al kunnen;
- feed up, feedback, feed forward;
- rubrics en woordrapporten: (cijfer) én woordelijke feedback.

Kenmerken nieuwe visie op evalueren

- de evaluatie is aangepast aan de leerlingen;
- de integratie van evaluatie met onderwijzen en leren;
- de betrokkenheid van de leerlingen;
- constructiegerichtheid;
- authentieke of levensechte prestatiesituaties.

In de onderstaande tabel vindt u een vergelijking en tegelijkertijd tien kenmerken van de traditionele testcultuur en de assessmentcultuur of de evaluatiecultuur.

	Traditionele testcultuur	Assessmentcultuur
1. opvatting over leren	kennis en vaardigheden worden overgedragen	kennis en vaardigheden worden opgebouwd
2. relatie instructie-evaluatie	gescheiden	samenhang
3. rol leraar en leerling	leraar is verantwoordelijk	leraar en leerling zijn samen verantwoordelijk
4. functie van evaluatie en wijze van oordelen	beoordelen van prestatie o.b.v. vergelijking met andere leerlingen of een bepaalde norm	begeleiden en rekening houden met individuele prestaties, vordering en inzet in vergelijking met criteria
5. inhoud en aard van evaluatiemethode	basiskennis en vaardigheden via 1 instrument (vb.: observatie)	toepassen van basiskennis en vaardigheden via verschillende evaluatiemethoden
6. rapportering	cijfer	cijfer en feedback
7. soorten evaluatie	klassieke en kennisgerichte evaluatie summatieve evaluatie	alternatieve en praktijkgerichte assessment formatieve evaluatie
8. focus	kennisverwerving	samenhang tussen kennis, vaardigheden en attitudes
9. leerinhouden	indelen in fragmenten	niet splitsen, 'geheel' benaderen
10. functie	examens zijn een sluitstuk	continue evaluatie als startpunt, tijdens leerproces en op het einde van het leerproces

Tabel 5: Vergelijking testcultuur en assessmentcultuur, Dierckx, L., Janssen, T., Trio, M. Opvoedkunde 2a. Evalueren om te leren.

We kunnen uit deze twee visies concluderen dat **“leren en evalueren”** onlosmakelijk met elkaar zijn verbonden en dat er in de praktijk al te veel wordt gefocust op deze relatie, wat ook helemaal niet erg is. Het probleem is dat de evaluaties binnen de klassieke testcultuur vaak plaatsvinden op het einde van het leerproces (productevaluatie), wat maakt dat er geen ruimte meer is om te leren, te verbeteren en te groeien. De nadruk ligt op het evalueren van het leren. Dit kan leiden tot een aantasting van de motivatie van leerlingen.

Voor de verbetering van het onderwijs moeten we daarom ook belang hechten aan de relatie **“evalueren en motivatie”**. In de assessmentcultuur ligt de nadruk op het evalueren om te leren en gaat er meer tijdens het leerproces geëvalueerd worden, bijvoorbeeld via procesevaluaties, feedback, Het laatste is ook bevorderlijk voor de autonome motivatie van leerlingen. Hier krijgt u meer uitleg over in de volgende paragraaf.

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- relatie “leren en evalueren” ⇔ “evalueren en motivatie”;
- er moet steeds ruimte zijn voor remediëring;
- feedback geven tijdens het leerproces.

1.4.4 Wat is het effect van evalueren op de motivatie?

Dit brengt mij tot **de zelfdeterminatietheorie (ZDT)** van Edward L. Deci en Richard M. Ryan (2000) en de aanvullingen van Maarten Vansteenkiste (ABC-model). De zelfdeterminatietheorie zegt dat leerlingen van nature nieuwsgierig en gemotiveerd zijn.

Motivatie kan **autonoom of gecontroleerd** zijn. De gecontroleerde motivatietheorie is volledig gebaseerd op het behavioristisch leermodel waarin leerkrachten en ouders leerlingen proberen te motiveren vanuit externe factoren. Een leerling leert bijvoorbeeld omdat hij weet dat er een beloning of een straf volgt. De leerling voelt een interne druk en verplichting. Volgens de zelfdeterminatietheorie kan de autonome motivatie verdrongen worden door de gecontroleerde motivatie.

Bij autonome motivatie komt de stimulans vanuit de leerling zelf. Er is sprake van passie en persoonlijk belang. De leerling vindt een opdracht of activiteit leuk en betekenisvol en haalt er voldoening uit. Omdat de leerling dan meer uit eigen beweging werkt, is het leergedrag creatiever en diepgaander en gaat het gepaard met plezier. In het onderwijs streven we daarom autonome motivatie na.

Deci en Ryan geven aan dat er drie belangrijke voorwaarden zijn aan de krachtige leeromgeving om autonome motivatie te vergroten:

- **autonomie**: de behoefte om zaken zelf te bepalen, jezelf mogen zijn, je eigen keuzes mogen maken, het gevoel hebben dat je een situatie in de hand hebt en niet aan je lot wordt overgelaten.
 - voorbeeld: "Ik heb mijn taak goed gemaakt en op tijd ingediend, dus ik zal slagen."
- **relationele of sociale verbondenheid**: de wens om positieve en veilige relaties op te bouwen met anderen, verbinding, interactie.
 - voorbeeld: "Ik voel mij goed in de klas. Fouten maken mag."
- **competentie**: het vertrouwen hebben zelf een taak goed te kunnen uitvoeren of oplossen.
 - voorbeeld: "Ik kan goed volgen tijdens de les."

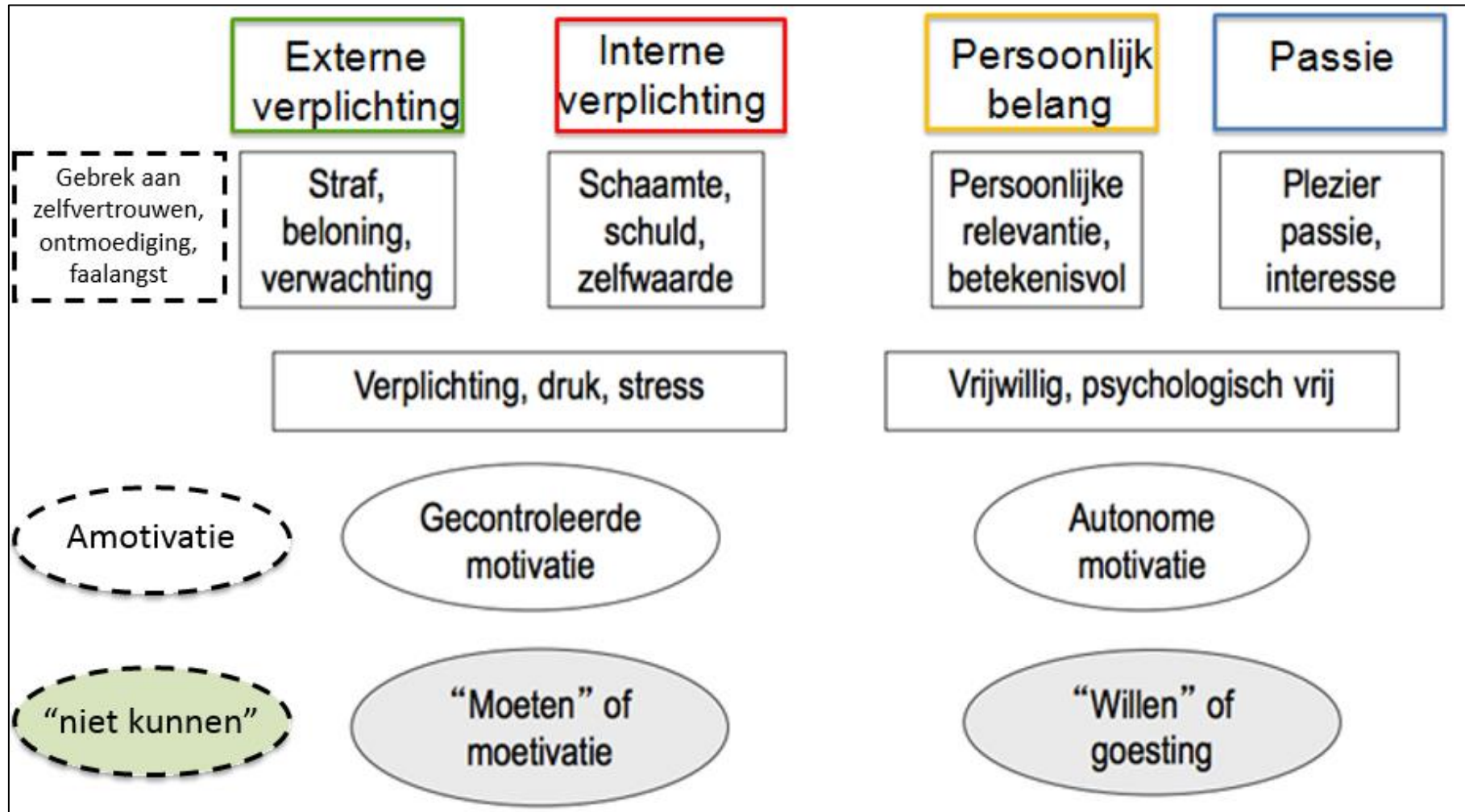
De bevrediging van behoeften aan autonomie, competentie en verbondenheid is een belangrijke voorwaarde voor het optimaal functioneren van leerlingen binnen een krachtige leeromgeving. Als aan deze **drie psychologische basisbehoeften** is voldaan, ontstaat er welbevinden, motivatie, inzet en zin in leren. We spreken dan van **autonome motivatie**. Als er aan één van die drie criteria tekort wordt gedaan, schiet diezelfde positieve leerhouding onderuit en spreken we van **gecontroleerde motivatie**.

Een leerling die gecontroleerd gemotiveerd wordt, zal zich niet autonoom voelen en daarom minder autonoom gemotiveerd raken. Door het beloond worden voor het maken van huiswerk verliest de leerling de eigen autonome motivatie voor deze handeling. De beloning wordt als het ware gezien als een oorzaak van het eigen gedrag. Dit zelfde effect verkrijgen we wanneer we werken met punten. Punten zijn een externe verplichting die de gecontroleerde motivatie van de leerlingen verhogen. Dit terwijl het belangrijk is om de **autonome motivatie te prikkelen** om optimaal leren te bevorderen. Expert Maarten Vansteenkiste bevestigt dat autonome motivatie een gewenste soort motivatie is in het onderwijs.

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

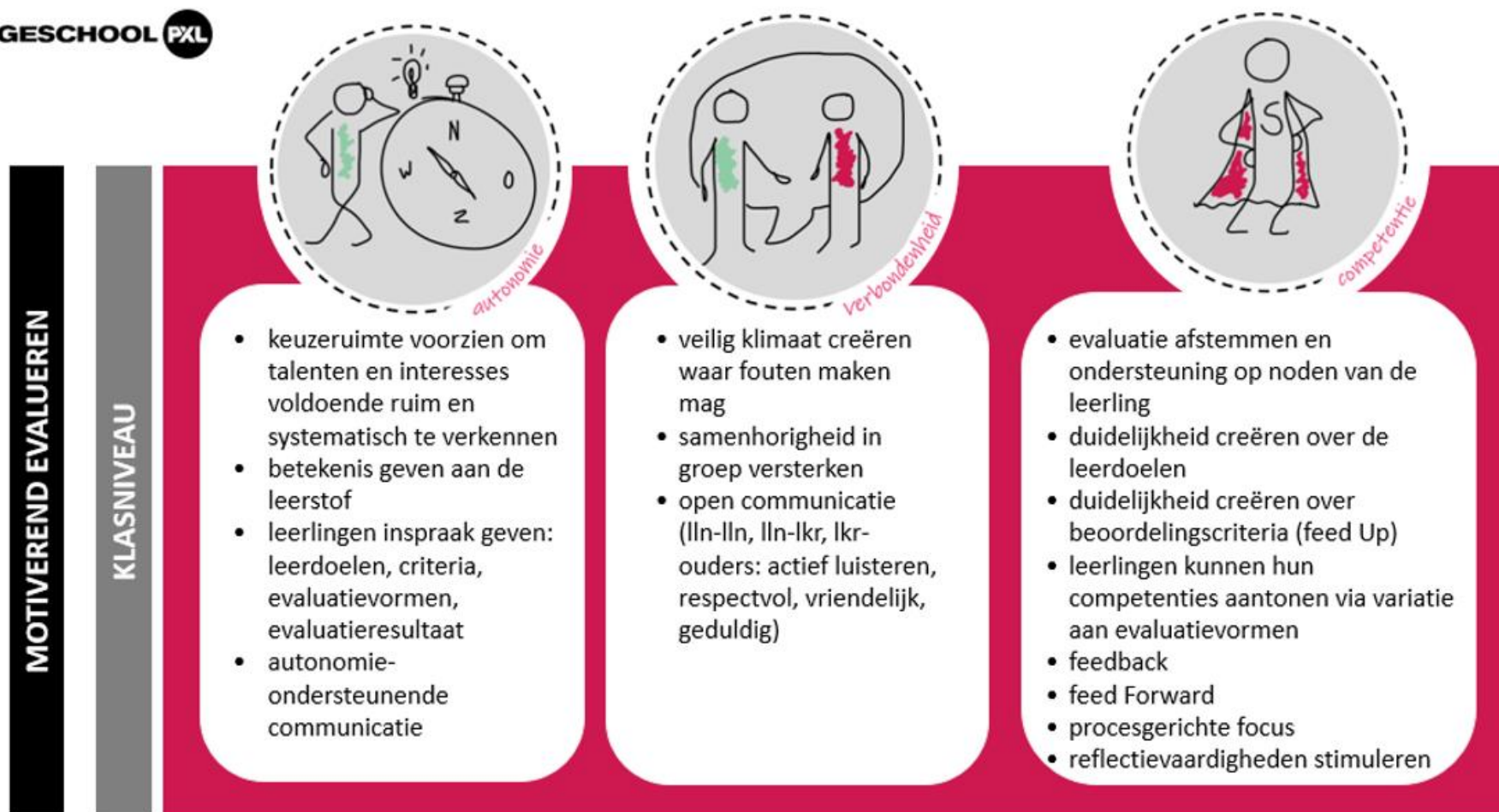
- zorg voor autonome motivatie;
- differentiatie om tegemoet te komen aan de basisbehoeften;
- ABC-theorie: autonomie, verbondenheid, competentie.

Hieronder vindt u een schematische voorstelling van de zelfdeterminatietheorie die ondersteunend kan werken bij de literatuur op de voorgaande pagina.



Figuur 4: Schematisch overzicht van de verschillende soorten motivatie volgens de zelfdeterminatietheorie (Deci en Ryan, 2000) en aanvullingen van Sierens en Vansteenkiste (2009, p. 20).

In dit schema staan een aantal **voorbeelden van motiverend evalueren**. Hiermee kunnen we inspelen op de behoefte aan autonomie, competentie en sociale verbondenheid en zo de autonome motivatie van de leerlingen verhogen.



Figuur 5: Voorbeelden motiverend evalueren, Hornikx & Dierckx (2018)

1.4.5 Wat zegt de onderwijsinspectie over evalueren?

Zoals in de inleiding werd vermeld, stelt de overheid eindtermen en ontwikkelingsdoelen op die verwijzen naar de leerinhouden van het onderwijs. Eindtermen zijn minimumdoelen die leerlingen op een bepaald ogenblik moeten bereiken, bijvoorbeeld op het einde van een graad in het secundair onderwijs. Ontwikkelingsdoelen zijn minimumdoelen die de leerlingen niet noodzakelijk moeten bereiken, maar die de school wel moet nastreven. Met de hervorming van het secundair onderwijs komt hier vanaf het volgend schooljaar verandering in. Zo worden de ontwikkelingsdoelen in de B-stroom bijvoorbeeld vervangen door eindtermen en spreken ze voortaan ook van uitbreidingsdoelen. Dit zijn extra doelen met een groter abstractieniveau of hogere moeilijkheidsgraad die door een bepaalde leerlingenpopulatie bereikt kunnen worden.

Eindtermen en ontwikkelingsdoelen worden uitgewerkt door het autonome Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming (AKOV) en opgelegd aan elke school door het Vlaamse Parlement. De eindtermen en ontwikkelingsdoelen vormen tot nu toe de basis voor de curricula of het leerplan van alle scholen en moeten hierin duidelijk verwerkt worden.

Dikwijls gebruiken secundaire scholen klassieke toetsen en examens op punten om na te gaan of de leerlingen de eindtermen en ontwikkelingsdoelen bereikt hebben. Maar is dit verplicht? Om deze vraag te kunnen beantwoorden nam ik contact op met Marjan Meulewaeter, coördinerend inspecteur secundair onderwijs van de Vlaamse overheid. U kan de mail bekijken in bijlage 5. Ik kwam te weten dat het evaluatiesysteem een aangelegenheid vormt waarvoor **de schoolbesturen van het onderwijs** bevoegd zijn. Wat betreft de organisatie van de evaluatie legt de regelgeving de autonomie dus volledig bij het schoolbestuur en niet bij de overheid. Vanwege **de pedagogische vrijheid** kunnen secundaire scholen dus zelf bepalen hoe ze leerlingen evalueren, met of zonder punten. Het antwoord op de vraag “Is het verplicht om te evalueren met punten?” is dus neen. Over de kwaliteit van de leerlingenevaluatie (zowel binnen permanente evaluatie als examens) spreekt de onderwijsinspectie zich uiteraard wel uit. Daarvoor gebruikt de onderwijsinspectie ontwikkelingsschalen die gebaseerd zijn op het referentiekader voor onderwijskwaliteit. Dat kader zet de verwachtingen voor kwaliteitsvol onderwijs uit waar het Vlaamse onderwijsveld het eens over is. Door met ontwikkelingsschalen te werken, willen ze het schoolteam stimuleren om de eigen kwaliteit te (blijven) ontwikkelen.

Verder legt de wet ook een maximum op het aantal dagen dat besteed mag worden aan evaluatie. Secundaire scholen mogen maximaal 30 dagen per schooljaar besteden aan evaluatie, inclusief examens en deliberatievergaderingen. Formatieve toetsen of kleinere proeven tijdens de lessen worden hierbij niet meegeteld. (Penninckx, 2011)

We kunnen uit deze paragraaf concluderen dat het **niet wettelijk verplicht** is om met punten te werken binnen het secundair onderwijs. Toch doen vele scholen hier aan mee omwille van de gewoonte uit een ver verleden. We kunnen stellen dat punten redelijk heilig zijn en dat het antwoord op de vraag “Hoeveel punten heb je op je rapport?” belangrijk is voor veel belanghebbenden, hoewel de vragen “Wat heb je geleerd?” en “Hoe heb je dat geleerd?” veel interessanter zijn. De resultaten van de afgenomen vragenlijsten bevestigen deze stellingen. De resultaten van de vragenlijsten kan u bekijken in paragraaf 2 en in de bijlage 1, 2 en 3.

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- woordelijke feedback;
- leerlingen reflecteren: “Wat heb je geleerd?” / “Hoe heb je dat geleerd?”;
- het is niet wettelijk verplicht om met punten te evalueren.

1.4.6 Waar en in welke richtingen komt het vak Nederlands voor in het secundair onderwijs?

Het Nederlands dat in het onderwijs, in de media en in het openbare leven wordt gebruikt noemt men Standaardnederlands of Algemeen Nederlands (AN). Deze variëteit van het Nederlands geldt als norm voor correct Nederlands en dient daarom ook onderwezen te worden in het secundair onderwijs en is een verplicht vak binnen alle studierichtingen.

Het aantal uren Nederlands per week verschilde van studierichting tot studierichting in het Sint-Franciscuscollege. Zo kreeg een leerling in het eerste leerjaar van de eerste graad die de richting economie studeerde, minder Nederlands per week dan een leerling die de taalrichting Nederlands studeerde. De onderwijshervorming zal voor een hertekening zorgen van de structuur van de eerste graad. Elke leerling zal in de basisvorming vier uur Nederlands krijgen.

Vanaf september 2019 krijgen ook alle leerlingen in het eerste jaar van katholieke secundaire scholen het nieuwe vak "Mens & samenleving". Dat vak zou ten koste gaan van een uur Nederlands. De meningen over de wegsnoeiing van dat uur zijn verschillend. De topman van het Katholiek Onderwijs Vlaanderen, Lieven Boeve, stelt dat de eindtermen van Nederlands voluit gerealiseerd zullen worden met behulp van de leerplannen. Hoogleraren van de universiteit van Gent zijn echter ongerust omdat in het secundair onderwijs één Vlaamse leerling op de zeven thuis geen Nederlands spreekt, in de steden is dat bijna één op twee. Dat uurtje Nederlands is volgens hen allerm minst een luxe voor die kwetsbare kinderen. In het Unicef Report Card 8 van het Innocenti Research Centre uit 2008 staat: *“Onderwijsachterstanden hangen sterk samen met de gezinsachtergrond en zijn zelfs meetbaar vóór de start van de formele schoolopleiding. De woordenschat van driejarigen van hoger opgeleide ouders is vaak dubbel zo groot als deze van kinderen van armere, lager opgeleide ouders. Tegen de leeftijd van 15 is de kans dan ook groot dat de kinderen van hoger opgeleide ouders een hoger diploma behalen.”*

Taalontwikkeling moet dus de motor zijn van een betere doorstroming van kwetsbare kinderen naar het hoger onderwijs en dus van sociale mobiliteit. De hoogleraren vrezen voor de beheersing van het Nederlands in de toekomstige generaties. (De Standaard, 2018)

Verder blijkt dat Nederlands niet geliefd is door leerlingen. De Internationale Vereniging voor Neerlandistiek (IVN) pleit voor meer middelen voor taalpromotie om het imago van het schoolvak Nederlands dringend te verbeteren. Er dreigt anders een tekort aan academisch geschoolde leerkrachten. Het bewaken en beschrijven van het Standaardnederlands (grammatica, spelling, terminologie) is door de Nederlandse, Vlaamse en Surinaamse overheid toevertrouwd aan de Nederlandse Taalunie. Zij zorgen ervoor dat de standaardtaal optimaal gebruikt kan worden. België investeert jaarlijks 3,5 miljoen euro in internationale ondersteuning, dat is veel te weinig ten opzichte van andere landen. (De Standaard, 2018)

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- lessenrooster: 4 uur Nederlands (in de basisvorming) in de eerste graad
- taalontwikkeling en taalbeheersing.

2 Praktijkonderzoek

De vragenlijsten voor de leerkrachten, leerlingen en ouders werden opgesteld met behulp van Google Formulieren. U kan deze terugvinden in bijlage 1, 2 en 3. Ik beoog te bevragen wat de visie is van deze doelgroepen op de klassieke en nieuwe visie op evalueren.

Eind november 2018 werden deze afgenomen in het Sint-Franciscuscollege. Hieronder vindt u een schema met meer informatie over de betreffende klassen uit de eerste graad ASO.

Klas	Aantal leerlingen	Richting
1A07	22	Nederlands
1A13	16	Sociale en Technische Vorming (STV)
2A10	23	Moderne Wetenschappen +
2A14	20	Moderne Wetenschappen
<i>4 klassen</i>	<i>81 leerlingen</i>	

Tabel 6: Praktijkonderzoek

Idealiter zou ik dus resultaten van 81 leerlingen en 81 ouders moeten verkrijgen. Ik bekom echter 38 reacties van de leerlingen en 13 van de ouders. Klas 2A10 en 2A14 hebben de enquête niet ingevuld. Verder heeft mevrouw Mentens, de directeur van de eerste graad, contact opgenomen met de leerkrachten die lesgeven in de eerste graad. De respons van de leerkrachten is na een tweede oproep, via de directeur, geëindigd op acht resultaten.

In de volgende paragrafen bespreek ik belangrijke resultaten van de vragenlijsten en maak ik een conclusie. Bij het lezen van deze resultaten, moeten we rekening houden met het feit dat deze uitspraken niet generaliseerd kunnen worden en dat ze enkel van toepassing zijn voor de doelgroep die ik heb onderzocht.

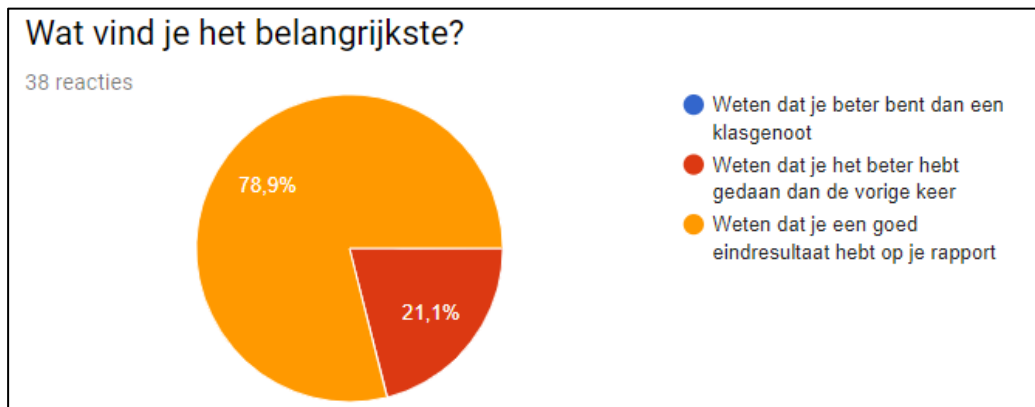
De volledige resultaten van de drie vragenlijsten vindt u terug in de bijlagen.

2.1 Wat zijn de standpunten van de leerkrachten, leerlingen en ouders t.o.v. klassieke testcultuur?

2.1.1 Punten zijn heilig voor leerlingen én ouders

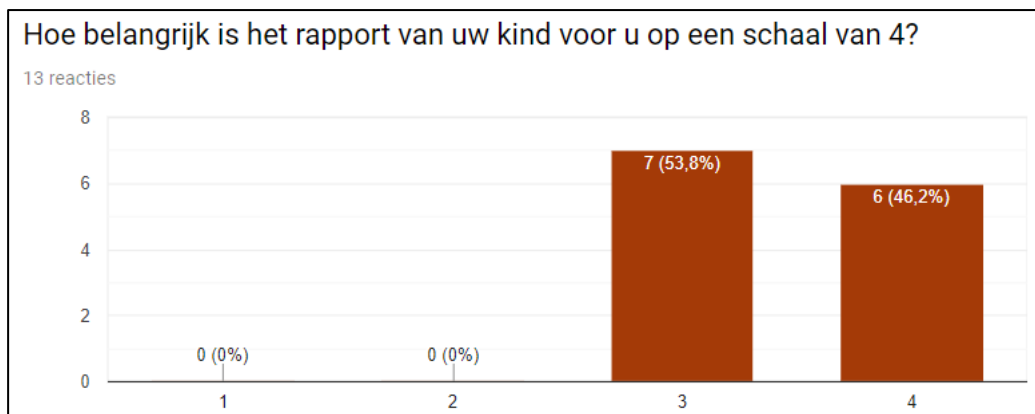
Uit de literatuurstudie blijkt dat leerlingen vooral leren om de punten en minder vanuit de bezorgdheid om hun eigen leerproces. De vragenlijsten die ik bij de leerlingen heb afgenomen, bevestigen deze stelling.

Uit de vraag “Wat vind je het belangrijkste?” blijkt dat 78,9% van de leerlingen het belangrijk vindt dat ze weten dat ze een goed eindresultaat hebben op het rapport, terwijl maar 21,1% wil weten dat ze het beter hebben gedaan dan de vorige keer. De leerkracht Nederlands bevestigde dit resultaat tijdens het interview. Zie hiervoor bijlage 4.



Figuur 6: Vragenlijst leerlingen - vraag 1

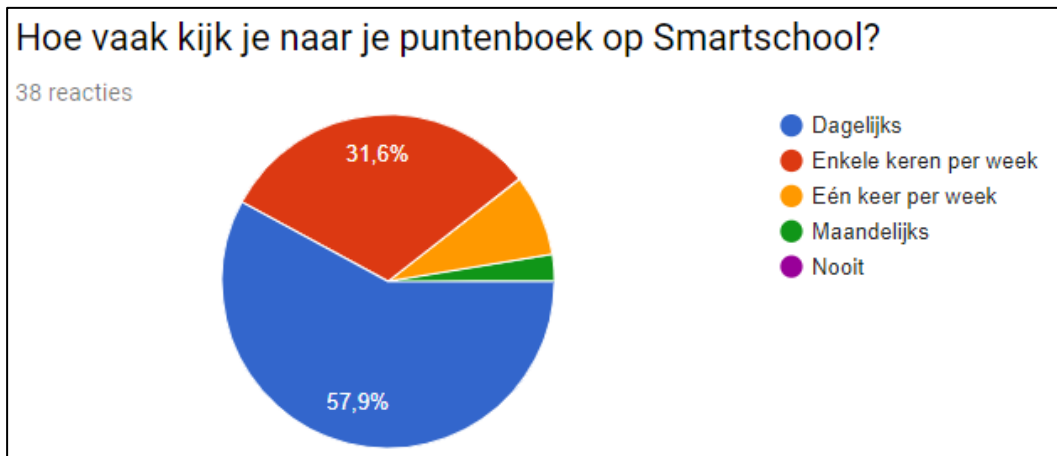
Het onderstaand diagram toont aan dat ouders ook veel belang hechten aan het eindresultaat op het rapport. 53,8% van de ouders geeft op een schaal van vier, het rapport een score van drie en 46,2% een score van vier.



Figuur 7: Vragenlijst ouders - vraag 3

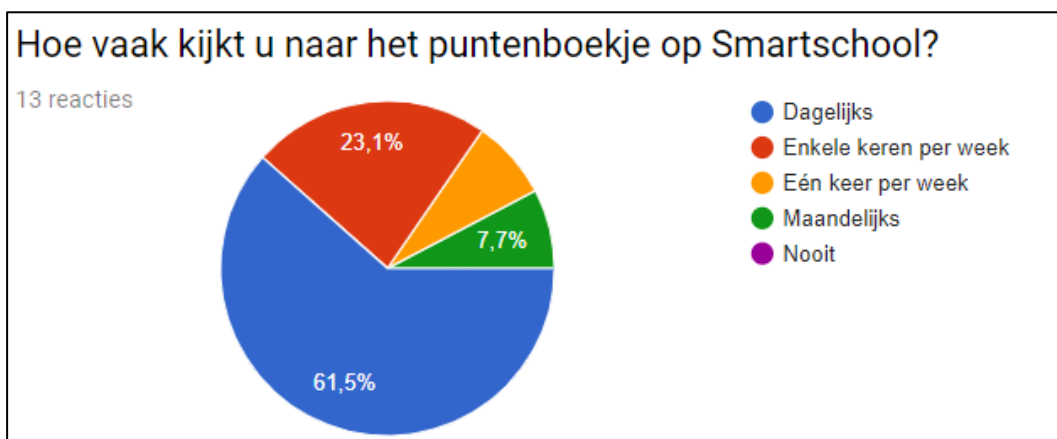
Bij vraag 4 “Waarom vindt u het belangrijk dat uw kind een rapport krijgt?” duidt 84,6% van de ouders aan dat ze hieruit kunnen afleiden of hun kind in de goede studierichting zit. 53,8% gaat met behulp van het rapport na of hun kind te weinig studeert. Voor het staafdiagram van vraag 4 verwijs ik naar bijlage 3.

De resultaten van de vraag “Hoe vaak kijk je naar het Skore puntenboek² op Smartschool³?” bevestigen de bevindingen van de vorige pagina. 57,9% van de leerlingen blijkt het puntenboek op Smartschool dagelijks te bekijken. Slechts 2,6% of één leerling op de 38 leerlingen geeft aan het puntenboek maandelijks te bekijken.



Figuur 8: Vragenlijst leerlingen - vraag 5

61,5% van de ouders blijkt de resultaten van hun kind op de voet te volgen door dagelijks te kijken naar het Skore puntenboek op Smartschool. 23,1% bekijkt dit enkele keren per week en 7,7% één keer per week en 7,7% (één ouder) maandelijks.



Figuur 9: Vragenlijst ouders - vraag 2

Uit de vier bovenstaande figuren kunnen we concluderen dat punten aanzienlijk zijn voor leerlingen en ouders. De resultaten uit het praktijkonderzoek stemmen overeen met de literatuurstudie.

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- er wordt veel nadruk gelegd op punten door:
 - leerlingen: gecontroleerde motivatie (interne druk)
 - ⇒ een goed eindresultaat op het rapport is belangrijker dan weten dat hij het beter heeft gedaan dan een vorige keer

² Het Skore Puntenboekje is een flexibel en gebruiksvriendelijk instrument op Smartschool. Met dit werkinstrument kunnen leerkrachten evaluaties van leerlingen invoeren. Het puntenboekje rekent zelf de totalen en rapporten uit. (<http://www.smartschool.be/skore/skore-puntenboek/>)

³ Smartschool is een veelgebruikt digitaal schoolplatform in het Vlaams secundair onderwijs. (<http://www.smartschool.be/skore/skore-puntenboek/>)

- ouders: gecontroleerde motivatie (externe druk)
 - ⇒ ze willen hun kinderen opvolgen/ controleren.
 - ⇒ Zit mijn kind in de goede studierichting? Studeert mijn kind voldoende?

2.1.2 Wat denken leerkrachten over punten?

De meningen over **de stelling** “Net zoals atleten moet je leerlingen uitdagen om te scoren. Met punten.” zijn tweedrachtig. 50% van de leerkrachten is het eens en 50% oneens.



Figuur 10: Vragenlijst leerkrachten - vraag 6

In de onderstaande tabel vindt u een verklaring van de standpunten van de leerkrachten:

Eens met de stelling	Oneens met de stelling
<ul style="list-style-type: none"> - Je wil graag resultaat zien van je hard werk. - Leerlingen zijn meestal gemotiveerder als ze merken dat iets op punten gaat. - In theorie klinkt het heel mooi; leerlingen motiveren zonder punten. In de praktijk merk ik op dat leerlingen vaak minder moeite doen als een opdracht niet op punten staat. Dit is natuurlijk niet altijd zo, wanneer leerlingen een opdracht leuk, interessant vinden, zijn ze bereid hiervoor te gaan. Het is echter niet mogelijk om voor iedere leerling iedere keer een opdracht te voorzien die hem/haar aanspreekt. Daarvoor zijn de klassen veel te groot! - Het puntensysteem geeft een duidelijke beoordeling of de basisdoelstellingen behaald zijn. 	<ul style="list-style-type: none"> - Er komt soms meer bij kijken. - Feedback werkt beter dan punten - Leerlingen moeten inderdaad de kans krijgen om zichzelf te meten en in te zien wat al goed lukt en wat nog beter kan. Toch ligt die meting, zeker doorheen het schooljaar, voor iedereen op een ander niveau. Punten geven nog altijd te weinig feedback op welke onderdelen de leerling nog kan groeien. De kans om in een aangename omgeving zonder veel stress en vergelijkingen met mekaar te kunnen groeien, heeft volgens mij een beter effect. - Ik denk dat een goede woordcommentaar en voor de vaardigheden een portfolio waarin ze hun groeiproces zien, beter is. - Als leerlingen hun best doen, is dit ook al een zeer mooie eigenschap! - Talenten zijn niet altijd dingen die je goed kan, maar ook dingen die je graag doet en waar je gelukkig van wordt.

Tabel 7: Vragenlijst leerkrachten - vraag 6

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

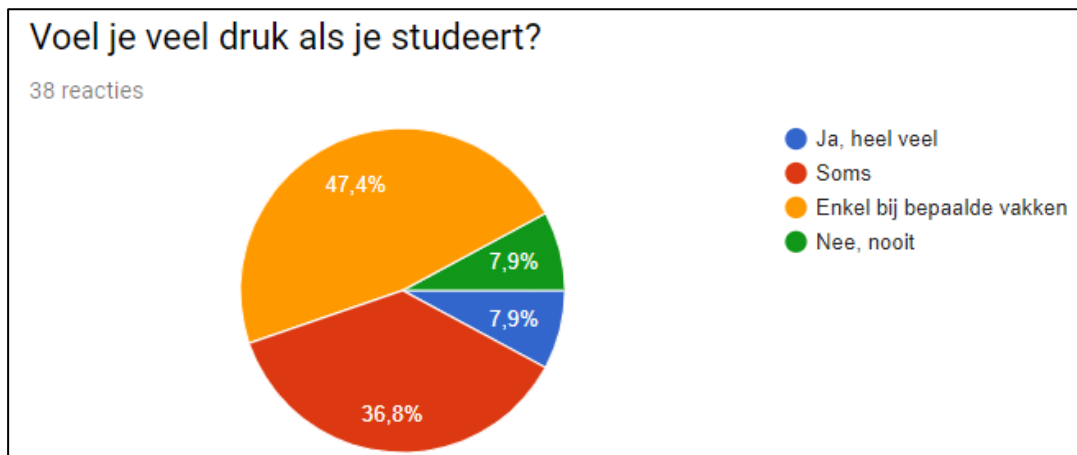
Leerkrachten ervaren dat

- leerlingen gecontroleerd gemotiveerder zijn met punten (zie figuur 4 p. 27);
- leerlingen minder moeite doen als iets niet op punten staat ≠ autonome motivatie;

- leerlingen niet/ moeilijker kunnen vergelijken met woordcommentaar;
- feedback beter werkt dan punten;
- te veel resultaten met elkaar vergelijken en hierdoor stress ervaren.

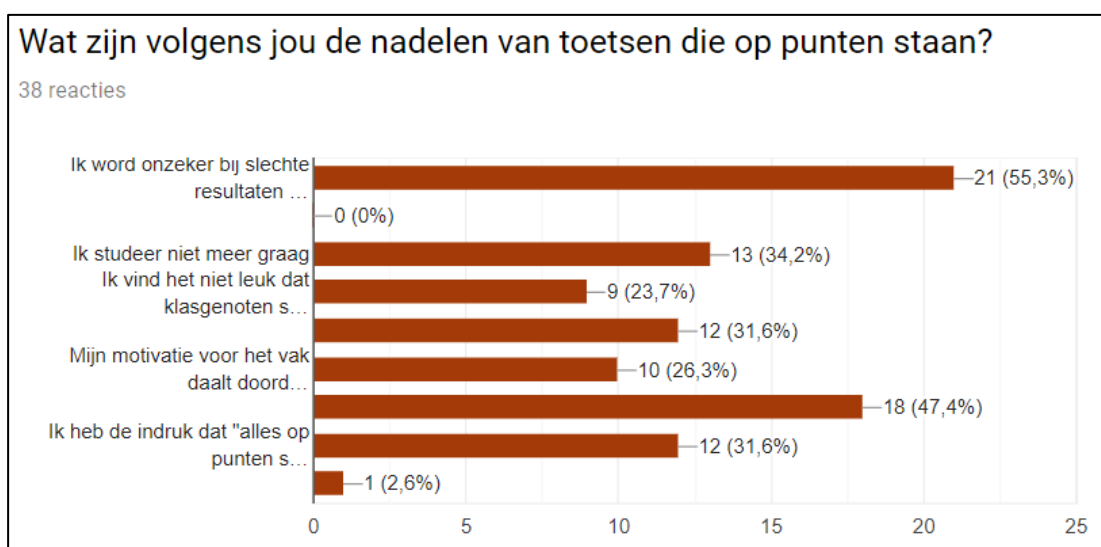
2.1.3 Negatieve benaderingen

Uit de literatuurstudie blijkt dat de klassieke testcultuur een negatieve invloed kan hebben op de leerlingen. De gevolgen (faalangst, piekergedachten, concentratieproblemen, ...) werden opgesomd in paragraaf 1.4.3. Nu blijkt uit het praktijkonderzoek van de leerlingen dat slechts 7,9% of één leerling op de 38 heel veel druk ervaart tijdens het studeren. Zoals jullie zien op het diagram ervaart 47,4% van de leerlingen enkel druk bij het studeren voor bepaalde vakken, 36,6% ervaart soms druk en 7,9% nooit.



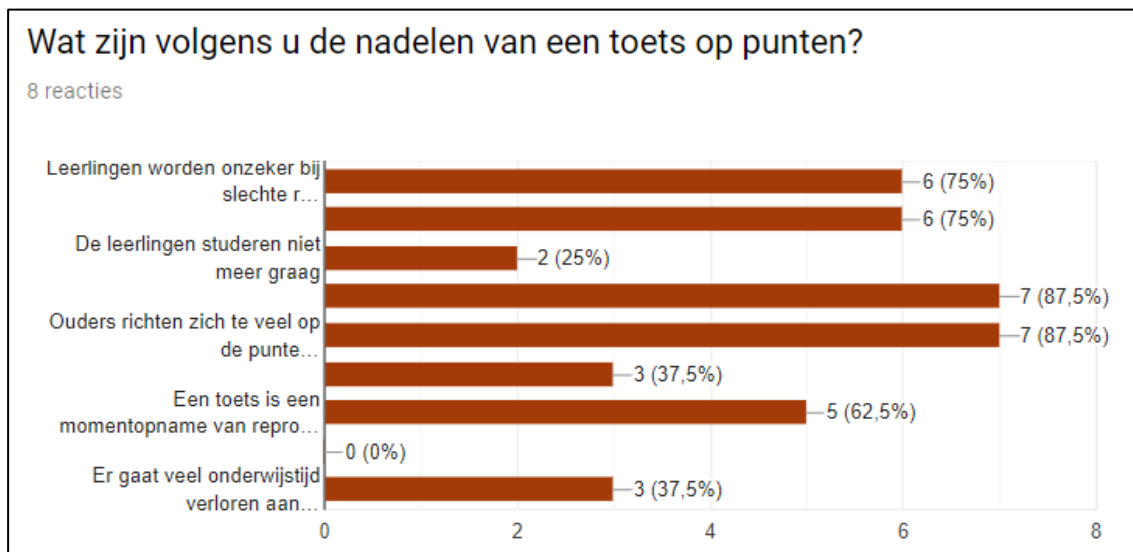
Figuur 11: Vragenlijst leerlingen - vraag 11

In het onderstaand staafdiagram zien we de belangrijkste nadelen van een toets op punten. 55,3% van de leerlingen geeft aan zich onzeker te voelen bij slechte resultaten. Dat kan ook verklaren waarom 57,9% van de leerlingen het puntenboek op Smartschool dagelijks bekijkt (figuur 8). Het is belangrijk om deze resultaten goed voor ogen te hebben. De onzekerheid kan op termijn zorgen voor stress, prestatiedruk, piekergedachten, een focus op de extrinsieke motivatie, een deuk in het competentiegevoel en dergelijke. Vervolgens blijkt dat 47,4% van de leerlingen vindt dat een toets een momentenopname is en daarom niet betrouwbaar en representatief. Andere opvallende resultaten uit de figuur zijn dat 34,2% van de leerlingen aangeeft niet graag te studeren door toetsen die op punten staan en dat 31,6% het niet leuk vindt dat hun ouders zich te veel vasthouden aan de punten.



Figuur 12: Vragenlijst leerlingen - vraag 13

Wanneer we dezelfde vraag aan leerkrachten stellen, verkrijgen we de volgende resultaten:



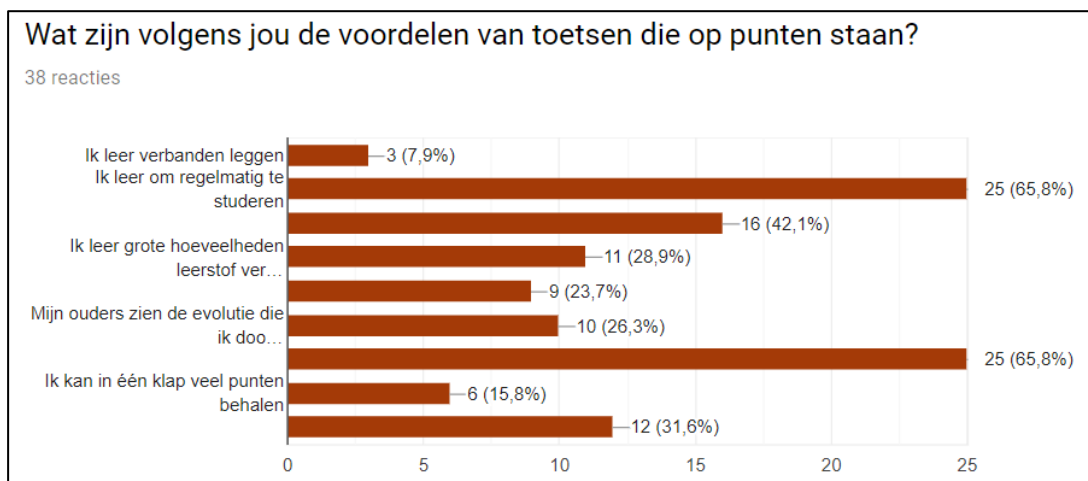
Figuur 13: Vragenlijst leerkrachten - vraag 5

87,5% van de leerkrachten ergert zich ook aan het feit dat ouders zich te veel richten op de punten van hun kinderen. Deze reacties zijn gegrond gezien figuur 9 en figuur 12. Een ander belangrijk nadeel is dat leerlingen onderling te veel punten vergelijken. Dit werd eveneens bevestigd in het interview, met de leerkracht Nederlands, dat u terug kan vinden in bijlage 4.

55,3% van de leerlingen geeft aan zich onzeker te voelen bij slechte resultaten, ook leerkrachten vinden dit één van de belangrijkste nadelen van een toets op punten. Maar liefst 75% van de leerkrachten duiden deze optie aan.

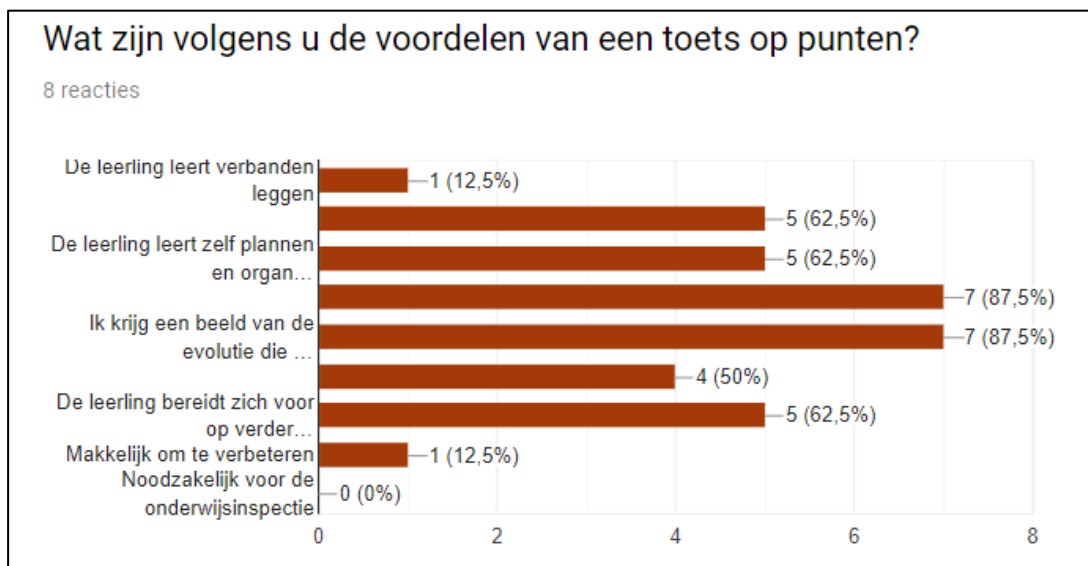
2.1.4 Positieve benaderingen

Net zoals uit de literatuurstudie blijkt, ervaren de leerlingen toetsen op punten ook positief. Leerkrachten evalueren op regelmatige basis een kleine of grote hoeveelheid leerstof om na te gaan in welke mate de vooropgestelde doelen bereikt zijn door de leerlingen. Ruim 65,8% van de leerlingen vindt dit het belangrijkste voordeel van een toets op punten. Maar dit kan uiteraard ook op een formatieve manier, bijvoorbeeld met woordelijke feedback en feed forward. Verder blijkt dat de extrinsieke motivatie ook een belangrijke rol speelt, 65,8% van de leerlingen vindt het fijn om goede resultaten behalen. Wanneer het resultaat van een toets tegenvalt, zorgt dit dan op zijn beurt weer voor onrust en druk (figuur 12). Slechts 3% kiest voor de optie “ik leer verbanden leggen”, dit is eigenlijk één van de belangrijkste doelstellingen van een toets.



Figuur 14: Vragenlijst leerlingen - vraag 12

87,5% van de leerkrachten vindt het belangrijk dat de leerlingen grote hoeveelheden leerstof leren verwerken en dat ze een beeld verkrijgen van de evolutie die ze doormaken. Verder vindt 62,5% het belangrijk dat de leerlingen regelmatig leren plannen en organiseren.



Figuur 15: Vragenlijst leerkrachten - vraag 4

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

Leerkrachten zijn van mening dat

- leerlingen nog steeds op regelmatige basis leerstof moeten verwerken;

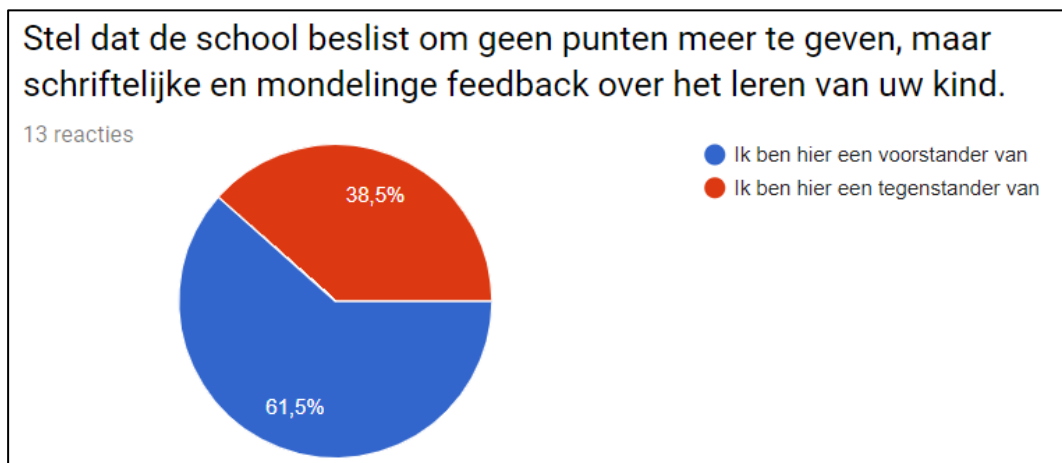
- leerlingen moeten leren plannen en organiseren;
- leerlingen de evolutie die ze doormaken kritisch moeten leren bekijken.

2.2 Wat zijn de standpunten van de leerkrachten, leerlingen en ouders t.o.v. de nieuwe visie op evalueren?

2.2.1 Alternatief evalueren volgens leerlingen en ouders

Uit de literatuurstudie, maar ook uit het praktijkonderzoek (figuur 7 en figuur 9) blijkt dat ouders punten heel belangrijk vinden. Dit wil niet noodzakelijk zeggen dat ze conservatief zijn. Uit figuur 16 blijkt dat maar liefst 61,5% van de ouders voorstander is van het afschaffen van punten, ondanks het feit dat ze deze zo belangrijk vinden. Uit vraag 12 “Waarom bent u voorstander van het afschaffen van punten?” (zie bijlage 3) blijkt dat 62,5% een evaluatie met schriftelijke en mondelinge feedback constructiever vindt. Ze denken dat het gesprek en/of het briefje voor een betere communicatie zal zorgen tussen de leerlingen en de leerkrachten én dat het ook meer informatie zal verschaffen dan punten.

38,5% is tegenstander van een evaluatiesysteem zonder punten omwille van verschillende redenen: vrees voor het niet regelmatig studeren, op een minder goede voorbereiding voor later, op minder/ geen zicht op de studies van het kind. Voor meer resultaten verwijst ik naar bijlage 3, vraag 13.



Figuur 16: Vragenlijst ouders - vraag 11

We kunnen uit deze figuur stellen dat ouders naast punten ook veel belang hechten aan een mondelinge toelichting over het functioneren van hun kind, zowel door het jaar als op het rapport. Ruim 92,3% van de ouders vindt de mondelinge feedback tijdens het rapport ook belangrijk, zie hiervoor bijlage 3 vraag 6. Dit is een belangrijk gegeven dat ik moet meenemen naar het ontwerponderzoek.

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- schriftelijke constructieve feedback;
- mondelinge feedback over de procesevaluatie van hun kind op regelmatige basis.

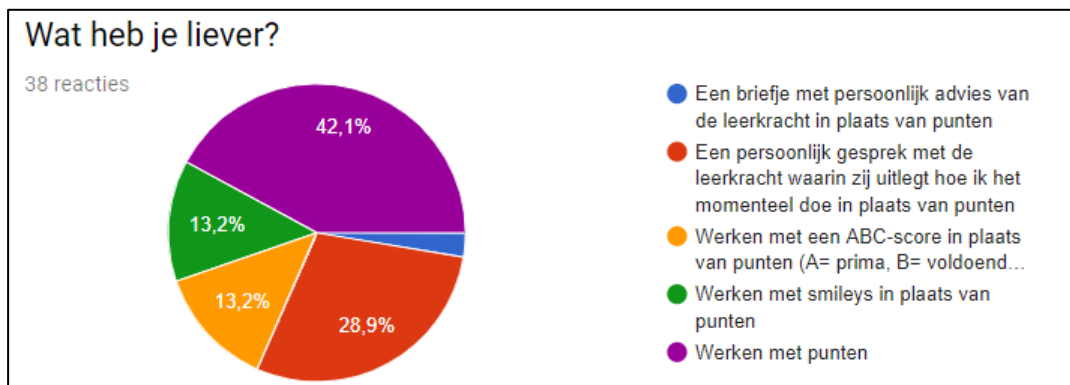
In de onderstaande tabel kan u vraag 9 en 11 in samenhang bekijken.

Ouder	Vraag 9: Wat merkt u aan uw kind wanneer hij/zij studeert voor een toets?	Vraag 11: Stel dat de school beslist om geen punten meer te geven, maar schriftelijke en mondelinge feedback over het leren van uw kind.
1.	Stressverschijnselen (sneller boos, huilbuien, piekergedrag, veel geklaag, ...), Mijn kind komt dikwijls vragen om steun (vragen om een knuffel, vragen of het wel zal lukken, ...)	Ik ben hier een voorstander van
2.	Mijn kind ervaart geen stress tijdens het studeren (rustig, zelfzeker, ...)	Ik ben hier een tegenstander van
3.	Stressverschijnselen (sneller boos, huilbuien, piekergedrag, veel geklaag, ...), Mijn kind komt dikwijls vragen om steun (vragen om een knuffel, vragen of het wel zal lukken, ...)	Ik ben hier een tegenstander van
4.	Mijn kind is na school nog uren bezig met taken en toetsen, hierdoor is mijn kind vaak moe	Ik ben hier een tegenstander van
5.	Mijn kind studeert weinig tot niet voor opgegeven toetsen	Ik ben hier een voorstander van
6.	Mijn kind studeert alles vanbuiten en leert niet inzichtelijk	Ik ben hier een voorstander van
7.	Veel prestatiedruk (= focus op goede punten)	Ik ben hier een voorstander van
8.	Mijn kind ervaart geen stress tijdens het studeren (rustig, zelfzeker, ...)	Ik ben hier een voorstander van
9.	Mijn kind komt dikwijls vragen om steun (vragen om een knuffel, vragen of het wel zal lukken, ...)	Ik ben hier een tegenstander van
10.	Mijn kind ervaart geen stress tijdens het studeren (rustig, zelfzeker, ...)	Ik ben hier een tegenstander van
11.	Mijn kind ervaart geen stress tijdens het studeren (rustig, zelfzeker, ...)	Ik ben hier een voorstander van
12.	Veel prestatiedruk (= focus op goede punten), Stressverschijnselen (sneller boos, huilbuien, piekergedrag, veel geklaag, ...)	Ik ben hier een voorstander van
13.	Het studeren zelf gebeurt op school	Ik ben hier een voorstander van

Tabel 8: Vragenlijst ouders - vraag 9 en 11

Uit de vraag “Wat heb je liever?” blijkt dat 42,1% van de leerlingen nog steeds wil beoordeeld worden met behulp van punten. De leerlingen zijn hoe dan ook gewend om met punten beoordeeld te worden en hechten er belang aan. Zo vindt 78,9% van de leerlingen het belangrijker om een goed eindresultaat te hebben op het rapport dan het beter te doen dan een vorige keer en te groeien (figuur 6). Daarnaast bekijkt 57,9% van de leerlingen het Skore puntenboekje op Smartschool dagelijks (figuur 8).

Het persoonlijk gesprek waarin de leerkracht uitlegt hoe de leerling het momenteel doet, blijkt 28,9% van de leerlingen liever te hebben. Dit aantal is relatief weinig. 13,2% van de leerlingen vindt het interessant om te werken met een ABC-score en met smileys. Het persoonlijk briefje met advies valt het minst in de smaak en wenst maar 2,6% van de leerlingen.

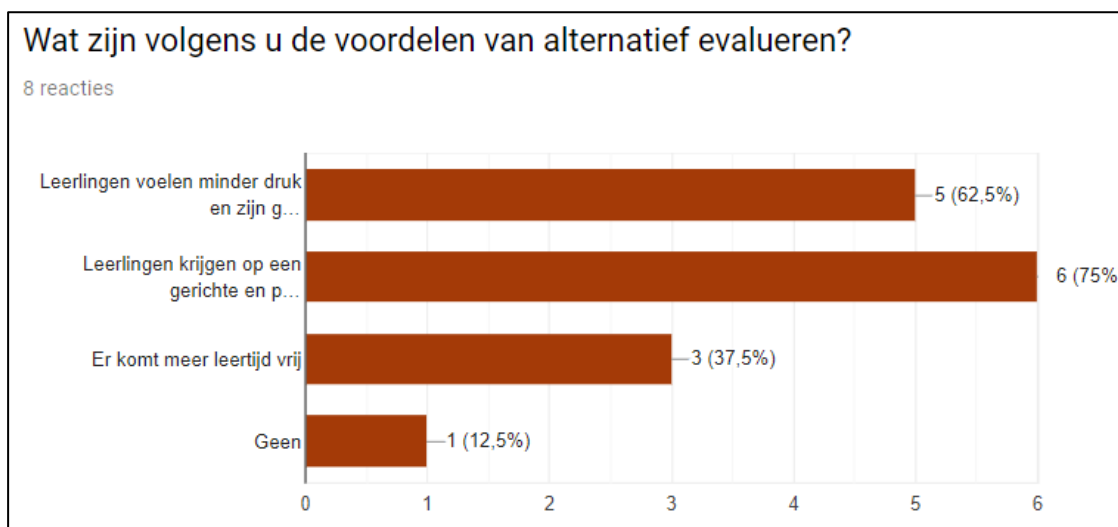


Figuur 17: Vragenlijst leerlingen - vraag 21

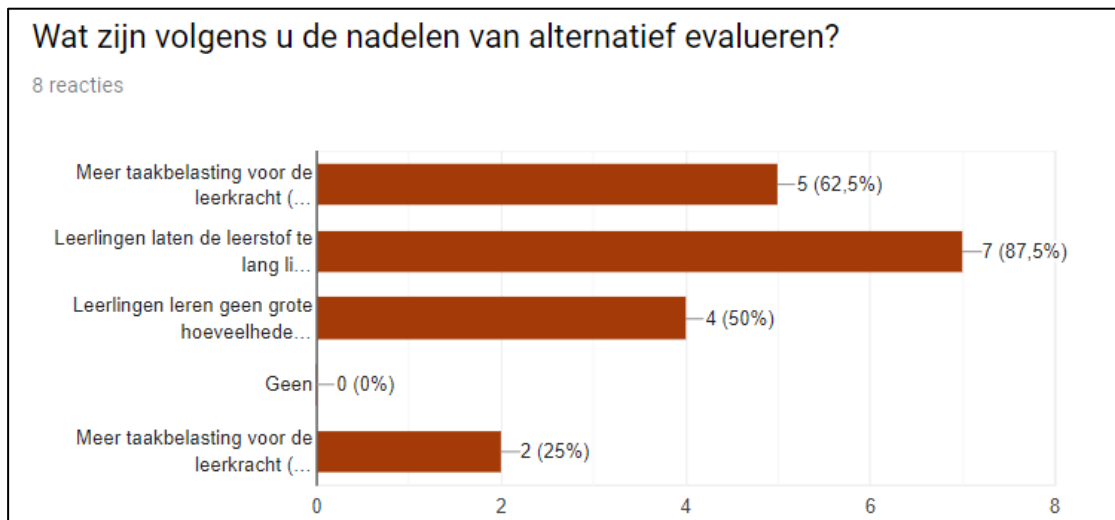
2.2.2 Wat denken de leerkrachten over het alternatief evalueren?

75% van de leerkrachten vindt het belangrijk dat leerlingen op een gerichte en persoonlijke manier feedback en feed forward krijgen, ze achten dit mogelijk met een alternatieve evaluatie. Verder geven ze aan dat de leerlingen minder druk zullen voelen en gemotiveerder zullen zijn (62,5%).

Helaas zijn er ook nadelen aan verbonden zoals meer taakbelasting voor de leerkracht (organisatie, observatie, klasmanagement, persoonlijke briefjes/ gesprekken, ...). 62,5% van de leerkrachten vindt dit het tweede belangrijkste nadeel. Het allerbelangrijkste nadeel is dat leerlingen de leerstof te lang zullen laten liggen en niet regelmatig zullen studeren. Dit kan echter opgevangen worden door regelmatig formatief te evalueren.



Figuur 18: Vragenlijst leerkrachten - vraag 10



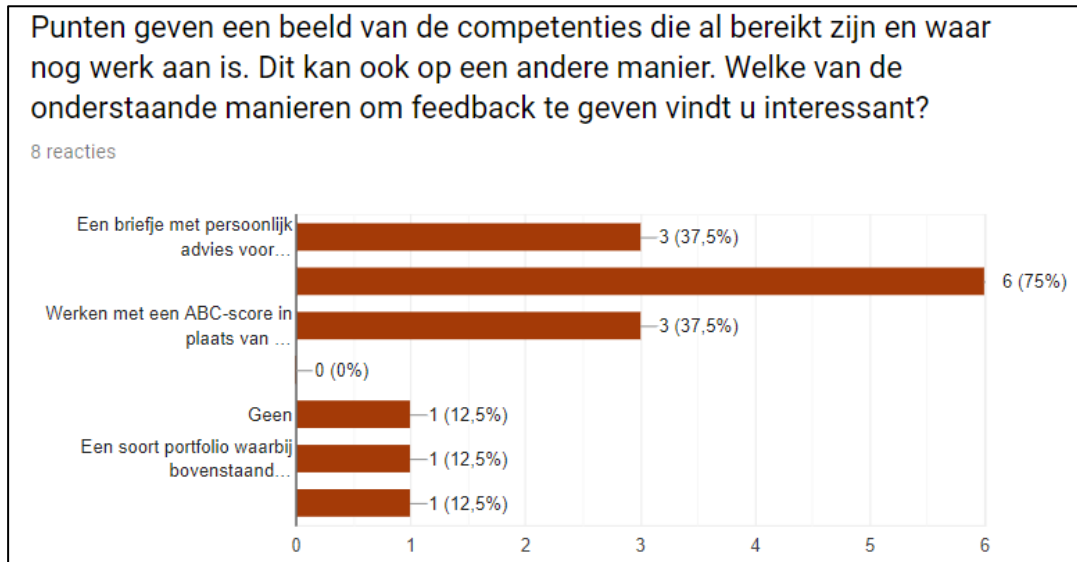
Figuur 19: Vragenlijst leerkrachten - vraag 11

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- taakbelasting leerkracht aanpakken;
- regelmatig formatief evalueren.

2.2.3 Een kort persoonlijk gesprek

Uit figuur 20 blijkt dat 75% van de leerkrachten het interessant vindt om aan de slag te gaan met een persoonlijk gesprek met de leerling.



Figuur 20: Vragenlijst leerkrachten - vraag 14

Het is belangrijk om figuur 21 erbij te nemen en de resultaten uit de vragenlijsten van de leerlingen te betrekken. Hieruit blijkt echter dat 55,3% van de leerlingen het persoonlijk gesprek met de leerkracht niet nodig en interessant vindt.



Figuur 21: Vragenlijst leerlingen - vraag 14

Uit figuur 17 bleek wel dat het persoonlijk gesprek met de leerkracht op de tweede plaats komt, op de eerste plaats staat nog steeds het evalueren met punten.

Wat neem ik mee naar mijn ontwerponderzoek?

- mondelinge toelichting van de woordelijke feedback indien gewenst (differentiatie).

3 Ontwerponderzoek

De ondertitel van mijn bachelorproef is “een schrijfpdracht Nederlands alternatief evalueren in de eerste graad van het secundair onderwijs”. Daarom start ik het ontwerponderzoek met een bespreking van een alternatief evaluatiemethode voor een schrijfpdracht Nederlands. Ik zal dit eveneens uitproberen in het Sint-Franciscuscollege. Daardoor vindt u in een volgende paragraaf verslagen per schrijfles waarin ik mijn bevindingen, ervaringen en opmerkingen deel. Vervolgens vergelijk ik mijn persoonlijk ontwerp met het klassiek evaluatiesysteem. Tot slot bespreek ik de uitdagingen van dat ontwerp en de gegeven schrijflessen.

Het ontwerp van de schrijfpdracht bestaat uit drie delen:

- een planning met een opdrachtschrijving van de schrijfpdracht;
- een persoonlijk ontwerp van een alternatief evaluatiesysteem voor een schrijfpdracht Nederlands in de eerste graad;
- twee exit tickets.

3.1 Hoe kan een alternatief evaluatiemethode eruit zien voor het vak Nederlands?

Binnen dit luik beantwoord ik mijn laatste onderzoeksvraag namelijk “Hoe kan een alternatief evaluatiemethode eruit zien voor het vak Nederlands?”. Ik bespreek eerst de moeilijkheden van het schrijfproces. Daarna vindt u een overzicht van de schrijflessen die de leerkracht Nederlands en ik zullen geven in het Sint-Franciscuscollege.

Vervolgens bespreek ik het materiaal dat ik ontvang van de leerkracht Nederlands en de oorspronkelijke puntenverdeling. Hierna krijgt u de schrijfopdracht te zien met een uitgebreide planning en een bondige opdrachtomschrijving.

In het verkennend-en praktijkonderzoek kwam u voortdurend de kaders “Wat neem ik mee naar mijn ontwerp onderzoek?” tegen. Het is de bedoeling dat ik zo veel mogelijk elementen uit deze kaders probeer te verwerken in mijn ontwerp van een alternatief evaluatiesysteem. Ik heb ervoor gekozen om de evaluatie vorm te geven in een rubric of een woordelijke beoordelingsschaal. De oorspronkelijke puntenverdeling wordt niet gebruikt.

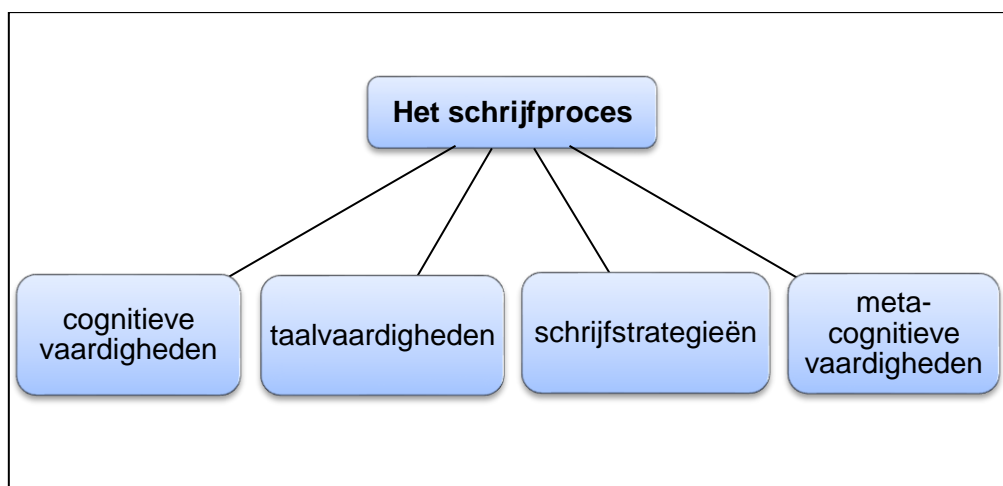
Tot slot bespreek ik de exit tickets die de leerlingen moeten invullen.

3.1.1 Het schrijfproces

Schrijven als activiteit helpt om kennis en inzichten te verhelderen en voor anderen zichtbaar te maken. Maar, leerlingen hebben dikwijls veel moeite met het schrijven van een tekst. Het is immers **de meest complexe taalvaardigheid** en **één van de meest cognitief belastende taken** die er zijn. In paragraaf 1.4.2 besprak ik de Taxonomie van Bloom. De lagere cognitieve niveaus (onthouden, begrijpen, toepassen) én hogere cognitieve (analyseren, evalueren en creëren) worden aangesproken in een schrijfopdracht.

Een schrijfproces doet een beroep op:

- cognitieve vaardigheden: woorden en ideeën verzamelen en organiseren;
- taalvaardigheden: kennis met betrekking tot taal en tekstkenmerken formuleren, structureren en toepassen;
- schrijfstrategieën: bepalen van doel, publiek, onderwerp en tekstsoort, een schrijfplan opstellen, een tekst structureren, zinnen en alinea's formuleren, de samenhang van een tekst bewaken, spelling en opmaak verzorgen, enzovoort;
- meta-cognitieve vaardigheden: reflecteren op de geschreven tekst en het schrijfproces bijsturen.



Figuur 22: Het schrijfproces

Bij ervaren schrijvers verlopen deze activiteiten vrijwel onbewust, omdat het geautomatiseerde vaardigheden zijn geworden. Voor beginnende schrijvers lukken deze vaardigheden niet vanzelf. Al de bovenstaande vaardigheden en stappen komen door elkaar aan bod en dat maakt het goed leren schrijven allemachtig moeilijk voor leerlingen. Elke vaardigheid vereist bij hen individuele aandacht, daarom is het belangrijk dat het schrijven plaatsvindt in de les. Het leren schrijven wordt **een zichtbaar proces**. Op deze manier kan de leerkracht communiceren met de leerlingen over het schrijfproces en de knelpunten die ze daarbij tegenkomen. De leerkracht verwerft zo ook meer inzicht in het leerproces van de leerlingen.

Uit onderzoek (de Inspectie van het Onderwijs, 2010, 2012) blijkt dat er in het onderwijs te weinig aandacht wordt geschonken aan het schrijfproces. Zo krijgen leerlingen meestal te weinig feedback op wat en hoe ze schrijven. Ze zijn zelf verantwoordelijk voor het schrijfproces en de schrijfopdrachten. De leerlingen worden nauwelijks of niet bijgestuurd en geholpen tijdens het proces. Bovendien wordt enkel het eindproduct geëvalueerd. Verder leren de leerlingen niets of weinig uit de verbeteringen die de leerkracht aanbrengt in de schrijfopdracht. Dit omdat ze niet gestimuleerd worden tot het zoeken van de juiste spelling, zinsconstructie, vervoeging van het werkwoord, ... of het herformuleren van bepaalde zinnen enzovoort. De fouten van schrijftaak 1 worden bijgevolg niet geremedieerd en kunnen mogelijk terug aan bod komen in schrijftaak 2. Hierdoor weten leerlingen niet werkelijk wat een goede tekst is. Ten slotte vinden de leerlingen schrijflessen saai en niet leuk.

Leerkrachten Nederlands dienen dus na te denken over hoe ze de schrijflessen kunnen organiseren zodat de leerlingen leren schrijven maar ook gericht leren werken aan hun schrijfvaardigheid. Verder moet er nagedacht worden over hoe we leerlingen hiertoe kunnen blijven motiveren.

Er zijn wel al een aantal mooie, innovatieve projecten bekend om de schrijfvaardigheid van leerlingen te verbeteren, zoals:

- TiO Schrijven (www.tioschrijven.nl, z.j.);
- de Smikkelcasus (Rijlaarsdam & Braaksma, 2004);
- Het verhalen-Atelier (Kouwenberg & Hoogeveen, 2007)

3.1.2 Overzicht schrijflessen

Mijn lesuitwerking en evaluatie zal verschillen van het regulier schrijfonderwijs. Ik besteed **vijf lessen** aan het zichtbaar schrijven in klas 1A07 (richting Latijn + Nederlands) van het Sint-Franciscuscollege. Deze lessen vinden plaats in de maand mei. In de onderstaande tabel kan u een planning terugvinden. We verwachten met de leerkracht Nederlands dat de schrijflessen wel langer zullen duren.

Les	Datum	Duur	Leerkracht	Lesbezoek
1	07/05/2019	50 minuten	Aylin Usbas	-
2	10/05/2019	30 minuten	Leerkracht Nederlands	-
3	13/05/2019	25 minuten	Aylin Usbas	Liesbeth Dierckx
4	16/05/2019	25 minuten	Leerkracht Nederlands	-
5	28/05/2019	10 minuten	Aylin Usbas	-

Tabel 9: Planning lessen schrijfopdracht

Hier wil ik jullie aandacht richten op het feit dat in deze **lestijd** niet alleen wordt geschreven. **Schrijven en lezen** zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden want schrijven leer je door het (veel) te doen en door de tekst veelvuldig na te lezen. De vijf lessen die we besteden aan de schrijfopdracht zijn daarom ook gewenst en nodig voor de leerlingen.

We kunnen alvast stellen dat een alternatief evaluatiesysteem zorgt voor aanpassingen in de lesduur en bijgevolg de lesschema's.

3.1.3 Oorspronkelijke schrijfofdracht

Ik kreeg de schrijfofdracht “De nachtmerrie” van de leerkracht Nederlands. De inhoud van de opdracht blijft ongewijzigd en neem ik volledig over. U kan deze bekijken in paragraaf 3.1.5. Ze bezorgde mij ook de bijbehorende PowerPoint van de vakgroep Nederlands. Er staat nog feedback genoteerd in de PowerPoint met groen, deze versie was dus nog niet klaar voor gebruik. Ik kreeg ze enkel ter inspiratie. De hand-outs van de PowerPoint kan u vinden in bijlage 7.

In de volgende paragraaf kan u de planning van de schrijfofdracht terugvinden met een opdrachtomschrijving. Deze heb ik opgesteld op basis van de PowerPoint én in overleg met de leerkracht Nederlands. Initieel was dit bedoeld voor ons, achteraf gezien vond ik dit ook een goed overzicht voor de leerlingen. Ik heb dit dan herwerkt naar een leerlinggerichte versie en laten afdrukken.

De vakgroep Nederlands had uiteraard ook een evaluatie voorzien voor deze schrijfofdracht. In het kader kan u de criteria bekijken. De schrijfofdracht gaat op negen punten. De meeste punten staan op het criterium “Rekening gehouden met feedback?”. De vakgroep wil dat tips en opmerkingen zo goed mogelijk verwerkt worden. De feedback komt zowel van de leerkracht als van de klasgenoten. Dit zal ik ook behouden in mijn schrijfofdracht en lesuitwerking.

• spelling (spelfouten, hoofdletters, leestekens)	(-0,5/ fout)	/2
• afwisselende zinsbouw		/1
• ik-vorm		/1
• voldoende bijvoeglijke naamwoorden		/1
• lengte		/1
• Rekening gehouden met feedback?		/3
TOTAAL		/9

Tabel 10: Oorspronkelijke beoordeling schrijfofdracht

Het bovenstaand evaluatiekader gebruik ik niet. Ik ontwerp een rubric of een woordelijke beoordelingschaal als evaluatiemiddel. Uiteraard verwerk ik de bovenstaande elementen wel in mijn ontwerp. De vakgroep was tevreden met deze keuze omdat ze dit jaar niet geslaagd zijn in het ontwikkelen van een alternatief evaluatiesysteem. Het Sint-Franciscuscollege wil volgend schooljaar overstappen naar een procesgerichte evaluatie van de schrijfvaardigheid.

3.1.4 Planning met opdrachtschrijving

Op de volgende pagina vindt u de planning van de schrijfofdracht met een duidelijke opdrachtschrijving. De leerlingen krijgen dit op papier tijdens de schrijfles. Dit document ondersteunt de schrijfofdracht (paragraaf 3.1.5) en dient als **feed up**.

De leerlingen vinden in dit document de planning per schrijfles terug, er staat namelijk vermeld hoelang elke les zal duren. Het wordt dan ook duidelijk dat we hier meerdere lessen aan besteden en dat de schrijfofdracht niet in één keer af moet zijn. Er wordt ook vermeld welke stappen de leerlingen moeten ondernemen per les en welk materiaal ze nodig hebben.

Volgens het ABC-model is het heel belangrijk om in te spelen op de behoefte aan **competentie**. Ik werk hieraan met de stappen van de OVUR-strategie omdat dit bekend is bij de leerlingen. OVUR staat voor oriënteren – voorbereiden – uitvoeren – reflecteren. Het is een manier waarmee je een taak kan plannen, structureren en op een overzichtelijke manier kan aanbieden aan leerlingen. Per stap staat er uitgelegd wat de leerlingen moeten doen en hoe ze het kunnen aanpakken. Ik formuleer duidelijke criteria zodat de te bereiken doelen goed zichtbaar zijn en de leerlingen zich goed kunnen richten op de taak. Dit zorgt voor transparantie en competentiegevoel. Verder kan ik de leerlingen sturen en ondersteunen door te verwijzen naar de informatie in dit document. Ik kan dus de juiste feedback en feed up geven met de juiste middelen.

Tijdens de eerste les is het belangrijk dat de leerlingen brainstormen over de schrijfofdracht. Ze verzamelen ideeën en woorden voor hun tekst in een woordspin. Dit is één van de belangrijkste en moeilijkste stappen, het vergt veel inspiratie en creativiteit. De leerlingen mogen daarom per twee werken in deze fase. Ze mogen overleggen, ideeën uitwisselen, foto's opzoeken, vragen stellen, Op deze manier speel ik ook in op de behoefte aan **verbondenheid**.

Sommige leerlingen hebben veel tijd nodig voor de brainstorm, anderen minder. Dat is ook niet erg, want de leerlingen mogen tijdens deze lessen op hun eigen tempo werken. Ik verplicht niemand om over te gaan naar een volgende stap. Wel formuleer ik duidelijke verwachtingen per les. De leerlingen weten ook goed waaraan de schrijfofdracht op het einde van de les moet voldoen, door de laatste rijen in de tabellen "Resultaat na les ...".


Tijdens de tweede les krijgen de leerlingen de opdracht om elkaars teksten na te lezen en feedback te geven. Dit doen ze door bepaalde woorden en/ of zinnen te onderlijnen en er opmerkingen bij te noteren in een andere kleur. Ze mogen ook langs elkaar gaan zitten en de tips en opmerkingen mondeling toelichten. De gekregen feedback kan dan verwerkt worden in les 2 en 3. Ik controleer de feedback die genoteerd werd op het blad en grijp in indien er foute opmerkingen staan.

Na de derde les, kijk ik de schrijfofdrachten voor een eerste keer na. Ik lees de volledige tekst, vergelijk de verschillende versies en formuleer tips. Deze feedback kunnen de leerlingen verwerken in les 4. Op het einde van deze les verzamel ik de verschillende versies van de schrijfofdrachten en verbeter ik ze voor een tweede keer. De beoordelingsschalen (paragraaf 3.1.6) worden ingevuld.

Ik projecteer dit document ook tijdens de les en laat zien wat de taken en verwachtingen zijn. Op het einde van de les verwijs ik naar de stappen die we gezet hebben en geef ik de opdracht om te reflecteren over de schrijfles. Dit doen de leerlingen met behulp van een exit ticket. In paragraaf 3.1.7 kan u de uitleg hierover terugvinden.

Ik vind dat de informatie in dit document ook ondersteunend werkt voor een leerkracht en dat dit noodzakelijk is.

Planning met opdrachtomschrijving

Les 1		50 min
<i>Stappen</i>	<i>Uitleg</i>	<i>Benodigdheden</i>
Stap 1: oriënteren	<p>Wat moet je doen? Je schrijft een tekst over jouw nachtmerrie.</p>	
Stap 2: voorbereiden	<p>Hoe pak je het aan? Een tekst schrijven lukt niet in één keer. Je gaat eerst even nadenken over jouw nachtmerrie. Noteer al jouw ideeën voor jouw schrijfofdracht in een woordspin. Je maakt de woordspin zelf op de achterkant van de schrijfofdracht. Probeer de volgende vragen zeker te beantwoorden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wat gebeurde er in jouw nachtmerrie? - Welke personages kwamen er voor in jouw nachtmerrie? - Op welke plaats speelde jouw nachtmerrie zich af? - Op welk moment speelde jouw nachtmerrie zich af? <p>Een voorbeeld van een woordspin die je kan aanvullen:</p> 	de achterkant van de schrijfofdracht
Stap 3: uitvoeren	<p>Hoe pak je het aan? Je gaat nu alle losse ideeën uit stap 2 samenvoegen tot een samenhangende tekst. Je kiest eerst of je gebruik maakt van het schrijfkader, het bouwplan of de blanco versie.</p> <p>Waar moet je rekening mee houden tijdens het schrijven?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Let goed op de spelling. Denk aan hoofdletters, leestekens, vervoegingen en vermijd spelfouten. Bij twijfel mag je het online opzoeken. - Denk na over een goede zinsbouw. Laat bijvoorbeeld niet elke zin beginnen met het onderwerp of de persoonsvorm. - Schrijf in de ik-vorm. - Schrijf een tekst van minstens 20 zinnen. - Gebruik voldoende bijvoeglijke naamwoorden om te overdrijven in de tekst. 	schrijfofdracht: het schrijfkader, het bouwplan, de blanco versie
Stap 4: reflecteren	<p>Hoe ging de eerste les? Je hebt een eerste versie geschreven van jouw tekst. De tekst is nog niet af, maar dat is niet erg! Denk nu even na over jouw schrijfvaardigheid. Hoe ging het schrijven? Beantwoord de vragen op het blad dat de leerkracht geeft.</p>	exit ticket (1)
Resultaat na les 1	Je moet nog NIETS afgeven.	

Les 2		30 min
<i>Stappen</i>	<i>Uitleg</i>	<i>Benodigdheden</i>
Stap 3: uitvoeren	<p>Feedback geven: Hoe pak je het aan? Je kijkt de kladversie van een klasgenoot na. Noteer jouw naam in het rood op de schrijfofdracht van jouw klasgenoot. Lees de tekst en schrijf naast de alinea waar jouw klasgenoot nog aan moet werken. Doe dit ook met een rode balpen. Je kan de volgende criteria controleren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zijn er overal hoofdletters gebruikt? - Werden de leestekens correct gebruikt? - Zijn alle werkwoorden correct vervoegd? - Begint niet elke zin met o of pv? - Is de nachtmerrie in de ik-vorm geschreven? - Werden er voldoende bijvoeglijke naamwoorden gebruikt? - Is de tekst voldoende lang? <p>Besteed hier ongeveer 15 minuten aan.</p> <p>Feedback verwerken: Hoe pak je het aan? Je begint met het lezen van de opmerkingen die je kreeg van een klasgenoot. Pas daarna jouw eigen kladversie aan met een groene balpen. Houd rekening met alle opmerkingen. Besteed hier ongeveer 10 minuten aan.</p>	<p>schrijfofdracht klasgenoot, rode balpen</p> <p>eigen schrijfofdracht, groene balpen</p>
Stap 4: reflecteren	<p>Hoe ging de tweede les? Je hebt de eerste versie van jouw tekst verbeterd aan de hand van de tips van een klasgenoot. Denk nu even na over jouw schrijfvaardigheid. Hoe ging het herschrijven van jouw schrijfofdracht? Beantwoord de vragen op het blad dat de leerkracht geeft.</p>	exit ticket (2)
Resultaat na les 2	Je geeft jouw schrijfofdracht voor de eerste keer af aan de leerkracht. De leerkracht controleert de feedback die jij kreeg van een klasgenoot.	

Les 3		25 min
<i>Stappen</i>	<i>Uitleg</i>	<i>Benodigdheden</i>
Stap 3: uitvoeren	<p>Hoe pak je het aan? De leerkracht controleerde de feedback die jij kreeg van een klasgenoot en vulde deze aan indien dat nodig was. Werk nu verder aan jouw schrijfofdracht met deze opmerkingen en tips.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Indien je nog niet klaar was met het verwerken van de feedback van jouw klasgenoot (les 2), doe je dit nu. - Indien jouw tekst onleesbaar is, schrijf je hem over op een nieuw cursusblad. - Is alles in orde? Help dan een klasgenoot of maak de extra opdracht die de leerkracht geeft. 	eigen schrijfofdracht, een cursusblad
Stap 4: reflecteren	<p>Hoe ging de derde les? Jouw tekst is bijna af! Denk nu even na over jouw schrijfvaardigheid. Hoe ging het schrijven vandaag? Beantwoord de vragen op het blad dat de leerkracht geeft.</p>	exit ticket (3)

Resultaat na les 3	Geef de herschreven kladversie af aan de leerkracht. De leerkracht kijkt de schrijfoopdracht voor een eerste keer na en formuleert tips.
--------------------	--

Les 4		25 min
<i>Stappen</i>	<i>Uitleg</i>	<i>Benodigdheden</i>
Stap 3: uitvoeren	<p>Feedback verwerken: Hoe pak je het aan? De leerkracht las jouw schrijfoopdracht na en formuleerde feedback. Lees de opmerkingen en pas jouw verbeterde kladversie aan met een groene balpen.</p> <p>Schrijfoopdracht overschrijven Je bent volledig klaar met jouw schrijfoopdracht. Schrijf nu de tekst netjes over op een takenblad. Let op, je houdt alle werkversies van de tekst bij! De leerkracht niet ze vast aan de schrijfoopdracht.</p>	<p>schrijfoopdracht groene balpen</p> <p>definitieve versie schrijfoopdracht, alle werkversies</p>
Stap 4: reflecteren	<p>Hoe ging de vierde les? Je bent volledig klaar met jouw schrijfoopdracht. De leerkracht zal een woordelijke beoordelingsschaal invullen om jouw schrijfvaardigheid te evalueren. Ben je benieuwd naar de schaal? Probeer ze dan eens in te vullen voor jezelf.</p>	woordelijke beoordelings- schaal
Resultaat na les 4	Geef de definitieve versie van jouw schrijfoopdracht samen met alle werkversies af aan de leerkracht. De leerkracht kijkt de schrijfoopdracht voor een tweede keer na en vult de woordelijke beoordelingsschaal in.	

Les 5		10 min
<i>Stappen</i>	<i>Uitleg</i>	<i>Benodigdheden</i>
Stap 4: reflecteren	<p>Reflecteer over het eindresultaat Bekijk de woordelijke feedback van de leerkracht. Indien je hier vragen over hebt, mag je jouw hand opsteken. Vergelijk daarna jouw ingevulde schaal van les 4 met die van de leerkracht. Komen de resultaten ongeveer overeen?</p> <p>Ten slotte vul je een laatste exit ticket in.</p> <p>Indien het nodig is, mag je de tekst nog eens herschrijven en opnieuw afgeven aan de leerkracht.</p>	<p>verbeterde schrijfoopdracht, woordelijke beoordelings- schalen</p> <p>exit ticket</p> <p>schrijfoopdracht, nieuw cursusblad</p>

3.1.5 De schrijfpdracht

Op de volgende pagina vindt u de schrijfpdracht “De nachtmerrie”. Het document bestaat uit een titel, een opdrachtschrijving en drie keuzemogelijkheden. De leerlingen krijgen immers de keuze uit de mate van ondersteuning (zie competentiegevoel) voor hun schrijfpdracht. Ze kunnen kiezen uit een schrijfkader, een bouwplan en een blanco versie.

- **Het schrijfkader** (p. 56) bevat een inleiding, een midden en een slot. De IMS-structuur is aanwezig en de leerling moet hier niet meer over nadenken. Er staan ook een aantal onvolledige zinnen die de leerling moet aanvullen. Dit wil zeggen dat de leerling weinig vrijheid krijgt en zijn fantasie niet volledig kan gebruiken. Er staat een verhaal en dat moet aangevuld worden. We sturen met deze optie de leerling in een bepaalde richting en proberen voldoende te ondersteunen. Dit is bedoeld voor leerlingen die weinig inspiratie hebben en die zwak presteren in de schrijfvaardigheid.
- **Het bouwplan** (p. 57) bestaat uit drie rijen, hierin bieden we de IMS-structuur aan. Er staan ook een aantal richtvragen per rij die de leerling moet beantwoorden. In de inleiding moet de leerling bijvoorbeeld uitleggen waarover zijn nachtmerrie gaat. Hij beantwoordt de vraag “Waarover gaat jouw nachtmerrie?” in dat tekstvak. De leerlingen die kiezen voor deze optie, krijgen dus veel meer vrijheid dan de leerlingen die kiezen voor het schrijfkader. Deze leerlingen kunnen hun fantasie op hol laten gaan. Toch proberen we deze leerlingen te sturen en te ondersteunen met richtvragen en de aanwezige IMS-structuur.
- **De blanco versie** (p. 58) spreekt voor zich. Er staan alleen lijnen in een kader die de leerling volledig kan benutten. De leerling wordt niet gestuurd met behulp van onvolledige zinnen, richtvragen of tekstvakken. Ze kunnen uiteraard de aangeboden IMS-structuur van het bouwplan wel gebruiken als hulpmiddel.

Door de leerlingen deze keuzemogelijkheid te geven, spelen we in op de behoefte aan **autonomie**. Wij leggen als leerkracht geen optie op. Ze hebben inspraak in hun eigen schrijfproces en maken zelf de juiste keuze. Indien ze merken dat ze niet de juiste keuze hebben gemaakt, mogen ze uiteraard overstappen naar een andere optie. Leerlingen die bijvoorbeeld beginnen met een blanco versie kunnen het bouwplan nog gebruiken. Tijdens de reflectie bespreken we of de leerlingen de juiste keuze hebben gemaakt of niet.

Schrijven: de nachtmerrie

Opdracht

Stel je voor: je hebt vorige nacht heel eng gedroomd. Schrijf een tekst over je nachtmerrie. Je mag zelf kiezen of je gebruik maakt van het schrijfkader, het bouwplan of liever voldoende schrijfvrijheid krijgt met de blanco versie.



SCHRIJFKADER

Vorige nacht had ik een enge droom. Ik droomde dat _____

Ik was met het hele gezin op vakantie in _____

Het sneeuwde er erg hard en plots _____

De klok sloeg 12 uur toen _____

_____ en voor ik wist kwam ik terecht in een oude,

koude en erg lugubere kamer. _____

Ik werd plots wakker uit die enge droom en voelde me _____

BOUWPLAN

<p>Inleiding</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Waarover gaat mijn nachtmerrie? (heel kort vertellen)</i>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Midden</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Wat? (Vertel wat er in jouw nachtmerrie gebeurde.)</i> - <i>Wie? (Welke personages kwamen in jouw nachtmerrie voor?)</i> - <i>Waar? (Op welke plaats speelde jouw nachtmerrie zich af?)</i> - <i>Wanneer? (Op welk moment speelde jouw nachtmerrie zich af?)</i>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Slot</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Hoe eindigde mijn nachtmerrie?</i> - <i>Met welk gevoel werd je wakker?</i>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

3.1.6 Een rubric

Een rubric is een beoordelingsinstrument waarbij de criteria waaraan een product of proces moet voldoen uitgewerkt wordt in oplopende beheersingsniveaus. Dit instrument kan studenten inzicht geven in verdere ontwikkelingsmogelijkheden. Een belangrijke voorwaarde voor ontwikkelingsgericht toetsen is om instructie en toetsen niet meer te zien als twee gescheiden trajecten na elkaar, maar deze geleidelijk in elkaar over te laten gaan. Dat begint ermee dat leerlingen en studenten weten wat de leerdoelen zijn. Deze leerdoelen kunnen weergegeven worden in een rubric en gebruikt worden in de les om de verwachtingen van het onderwijs met de studenten te bespreken. Uit onderzoek blijkt dat leraren vaak wel denken dat de leerlingen weten wat de belangrijke onderdelen van de stof zijn waarover getoetst wordt, maar als daar expliciet naar gevraagd wordt blijkt dat niet het geval. (Broekkamp, Van Hout-Wolters, Rijlaarsdam & Van den Bergh, 2002).

U kan voorbeelden bekijken van bestaande rubrics in bijlage 6.

Wat neem ik uit de bestaande praktijkvoorbeelden mee naar mijn ontwerponderzoek?

- oplopende beheersingsniveaus;
- 3-2-1-ticket van Klasse;
 - meer inzicht krijgen in het leerproces van de leerling;
 - meer inzicht krijgen in de noden van de leerling/ de tekortkomingen van de les;
 - de leerlingen leren reflecteren over hun eigen vaardigheden.
- prestatieniveau en woordelijke feedback;
- leerdoel van de les expliciteren;
- de rubric opstellen in een tabel;
- remediëring of feed forward;
- de criteria in de tabel duidelijk verwoorden (transparantie) en zorgen voor eenduidigheid.

Op de volgende pagina kan u de rubric terugvinden die ik heb ontworpen.

Woordelijke beoordelingschaal

Leerdoel: Je leert een gestructureerde tekst schrijven waarin je aandacht besteedt aan: de spelling (*de hoofdletters, de leestekens, de vervoeging van werkwoorden*), de zinsbouw, de inhoud en de lay-out.

Succescriteria	Feedback en scores			
	0	1	2	3
1. Je besteedt aandacht aan de spelling (<i>spelfouten, hoofdletters, leestekens, vervoegingen</i>).	Je maakt 5 of meer spelfouten.	Je maakt 3 of 4 spelfouten.	Je maakt 1 of 2 spelfout(en).	Je maakt geen spelfouten.
2. Je besteedt aandacht aan een afwisselende zinsbouw (<i>vb. niet elke zin begint met het onderwerp</i>) en je gebruikt synoniemen.	Je gebruikt steeds dezelfde zinsbouw.	Je wisselt slechts af en toe af in de zinsbouw.	Je wisselt goed af in de zinsbouw.	
3. Je schrijft de tekst in de ik-vorm .	Je gebruikt geen ik-vorm.	Je gebruikt de ik-vorm.		
4. Je tekst is voldoende lang .	Je tekst bevat geen 20 zinnen.	Je tekst bevat 20 zinnen.		
5. Je gebruikt voldoende bijvoeglijke naamwoorden (bn.) om te overdrijven.	De overdrijving komt niet over want je gebruikt geen bn.	De overdrijving is miniem want je gebruikt 1 of 2 bn.	De overdrijving is voldoende want je gebruikt 3 of 4 bn.	De overdrijving komt goed over want je gebruikt 5 of meer bn.
6. Je geeft je klasgenoot feedback op de criteria	Je geeft geen feedback.	Je geeft gedeeltelijk feedback.	Je geeft volledige feedback.	
7. Je verwerkt de gekregen feedback van een klasgenoot/ van de leerkracht.	Je verwerkt geen feedback.	Je verwerkt de feedback gedeeltelijk.	Je verwerkt de feedback volledig.	
8. Je besteedt aandacht aan de lay-out (<i>kleurgebruik, orde en netheid, handschrift</i>).	Je besteedt geen aandacht, slordig.	Je besteedt matige aandacht.	Je besteedt veel aandacht, netjes.	

Beheersingsschaal

Waar bevindt de leerling zich in het leerproces?

- leerdoel nog niet bereikt (0-8/16)
- op weg ... (9-12/16)
- leerdoel bereikt (13-14/16)
- expert (15-16/16)



Feed forward

Wat kan de leerling doen om te groeien en het leerdoel te bereiken?

.....

.....

.....

De woordelijke beoordelingsschaal bevat **het leerdoel**: “Het leren schrijven van een gestructureerde tekst, waarin de leerling aandacht besteedt aan de spelling, de zinsbouw, de inhoud en de lay-out. Dit doel dient duidelijk voor ogen te staan.

Daarna volgen **acht succescriteria** die ik formuleerde in overleg met de leerkracht Nederlands. Per succescriterium kan u woordelijke feedback terugvinden in vakken, die ik heb verbonden aan een score. We nemen het eerste succescriterium “Je besteedt aandacht aan de spelling” onder de loep:

- Wanneer een leerling 5 of meer spelfouten maakt, haalt hij een 0 op 3;
- Wanneer een leerling 3 of 4 spelfouten maakt, haalt hij een 1 op 3;
- Wanneer de leerling 1 of 2 spelfout(en) maakt, haalt hij een 2 op 3;
- Wanneer de leerling geen spelfouten maakt, haalt hij een 3 op 3.

Op deze manier worden alle succescriteria beoordeeld en plaats ik een kruis in het juiste vak. Ik maak de som van de scores en duid aan waar de leerling zich bevindt in het leerproces. Er zijn vier mogelijkheden:

- de leerling heeft het leerdoel nog niet bereikt;
- de leerling is op weg;
- de leerling heeft het leerdoel bereikt;
- de leerling is een expert.


De schrijfpdracht gaat in totaal op 16, maar de score die de leerling behaalt, staat niet vermeld op dit blad. Ik zet enkel een kruis in de beheersingsschaal. Op deze manier probeer ik een puntenschaal te combineren met woordelijke feedback. In bijlage 8 kan u een voorbeeld terugvinden van een ingevulde beoordelingsschaal.

Ten slotte krijgt de leerling feed forward. Ik formuleer een antwoord op de vraag “Wat kan de leerling doen om te groeien en het leerdoel te bereiken?”. Ik geef tips en suggesties aan de leerling om het leerdoel verder te ontwikkelen. Of ik stimuleer de leerling om zelf na te denken over een volgende stap. Met mijn gerichte aanwijzingen rond ik deze formatieve evaluatie af.

3.1.7 Een exit ticket

De leerlingen vullen het exit ticket in op het einde van les 1, 2, 3 en 4. Ze reflecteren over de schrijfvaardigheid en de competenties. "Hoe ging deze schrijfles?". Ze noteren wat al goed ging, wat er beter kan en wat onduidelijk is. Ze geven dit af zodat ik een beeld heb van hoe ver de leerlingen staan in hun leerproces en waar ik nog kan bijsturen.

Verder kan ik makkelijk inspelen op de noden van de leerlingen met behulp van vraag 2 en 3. Ik ontwikkel een PowerPoint waarin ik meer uitleg geef over wat de leerlingen noteerden bij deze vragen. Op deze manier kom ik ook tegemoet aan de behoefte aan autonomie. De leerlingen bepalen de inhoud van de PowerPoint mee en hebben inspraak in wat ik uitleg. De leerlingen zien ook in dat het nuttig is om dit correct en volledig in te vullen. De leerkracht doet hier immers iets mee! In bijlage 8 vindt u twee PowerPoints.

	EXIT TICKET van (naam)
Noteer drie dingen die al goed gingen:	
1	
2	
3	
Noteer twee dingen die minder goed gingen/ die je de volgende keer beter kan doen:	
1	
2	
Noteer één ding dat nog onduidelijk is en waar je de volgende les meer info over wilt:	
1	

Tabel 11: Exit ticket les 1, 2, 3, 4

De leerlingen vullen de volgende drie vragen in tijdens de laatste schrijfles. Ze beoordelen de lessen, de tips en de begeleiding die ze kregen. Op basis van hun antwoorden kan ik opmerkingen formuleren over mijn ontwerp en dit meenemen als werkpunt. Ik geef duidelijk aan tijdens de les dat dit complimenten en werkpunten zijn voor mij en dat ze hier eerlijk in mogen zijn. Ik voldoe opnieuw aan de behoefte aan verbondenheid en autonomie.

	EXIT TICKET van (naam)
Noteer drie dingen die je goed vindt aan deze manier van werken:	
1	
2	
3	
Noteer twee dingen je minder goed vindt:	
1	
2	
Noteer één ding dat wij zouden kunnen verbeteren/ aanpassen:	
1	

Tabel 12: Exit ticket les 5

3.2 Verslag per les

1 Maandag 07/05/2019 (Aylin Usbas)

Ik ben de les begonnen met enkele vragen om het onderwerp van de schrijfofdracht in te leiden en creativiteit op te wekken. Voorbeelden:

- “Wat is een droom?”
- “Wat is het verschil tussen een droom en een nachtmerrie?”
- “Wie kan eens vertellen over een nachtmerrie die hij onlangs heeft gezien?”

Vervolgens heb ik gegoogeld naar “nachtmerrie” en heb ik foto’s laten zien die de leerlingen op ideeën kunnen brengen.

Een groot deel van de klas was heel enthousiast over het onderwerp van de schrijfofdracht, ze wilden onmiddellijk aan de woordspin beginnen. Sommige leerlingen wisten niet goed waarover ze moesten schrijven en zaten al vast. De creativiteit en de motivatie ontbrak ook een beetje. Het is dan belangrijk om deze leerlingen extra te ondersteunen en mee te denken over een mogelijk onderwerp voor hun schrijfofdracht. Ik ging persoonlijk langs bij deze leerlingen en stelde vragen zoals “Waar ben jij bang van?” of “Wat zou jij heel erg of eng vinden?”. Deze leerlingen mochten van mij ook een nachtmerrie verzinnen. Verder merkte ik dat het belangrijk is om deze leerlingen in het oog te houden. Wanneer ze stilvallen en/ of beginnen rond te kijken, is het nodig om opnieuw te gaan ondersteunen. Ten slotte vragen niet alle leerlingen om hulp. Ik ben enkele keren langsggegaan bij deze leerlingen om te vragen of het lukt. Dit vraagt uiteraard veel aandacht.

Vervolgens viel het mij ook op dat veel leerlingen hun hand opsteken wanneer ze zelfstandig aan het werk zijn. Ook diegenen die weten wat ze moeten doen. Ze willen vertellen over hun ideeën, ze willen dat je de woordspin al eens bekijkt en naleest, ze weten niet of ze goed bezig zijn, ze willen dat je al eens luistert naar hun nachtmerrie of er zijn nog onduidelijkheden. We waren vandaag met twee leerkrachten aanwezig in de klas, de leerkracht Nederlands en ik. Mijn externe promotor was notities aan het nemen voor de vakgroep Nederlands. Op een gegeven moment heeft zij opgemerkt dat er te veel leerlingen hun hand opstaken. Ze is dan ook beginnen te helpen met het begeleiden en ondersteunen van de leerlingen. We zijn allebei van mening dat het in een grote klas (22 leerlingen) nodig is om met twee leerkrachten aanwezig te zijn om de leerlingen voldoende te kunnen helpen in het schrijfproces. De leerlingen zouden te lang moeten wachten op hulp met één leerkracht.

Het schrijfkader op pagina 1 werd door geen enkele leerling gekozen omdat dit te weinig vrijheid biedt omwille van de suggestie van het verhaal.

Verder waren de meeste leerlingen nog niet klaar met hun kladversie en merken we dat de leerlingen hier veel tijd voor nodig hebben. Een aantal leerlingen waren ongerust en vroegen “Wat als we niet klaar zijn?!”. De opdrachtomschrijving met de planning stelde de leerlingen dan weer gerust.

Ik heb de eerste exit tickets niet uitgedeeld omdat de leerlingen nog te druk bezig waren met de kladversie van hun schrijfofdracht. Verder was het voor mij ook nog wat zoeken en wennen. Wel wil ik graag vermelden dat ik een goed gevoel had bij de invulling van de les, de organisatie, de co-teaching en de verkregen deelresultaten.

2 Vrijdag 10/05/2019 (Leerkracht Nederlands)

De tweede les werd gegeven door de leerkracht Nederlands. Ik heb deelgenomen aan de laatste vijf minuten van de les, daarna hebben we een korte nabespreking gehouden over het verloop zodat ik mijn verslag kon uitwerken.

De leerkracht Nederlands vond dat het nodig was om 50 minuten te besteden aan de tweede les. Dit vormt blijkbaar geen probleem in haar trimesterplanning. In de oorspronkelijke planning hadden we 30 minuten voorzien voor deze les. Ze gaf aan dat de leerlingen actief werkten aan de opdracht en dat ze inderdaad veel tijd nodig hebben. Wij gaan als leerkracht dan in op deze vraag.

Volgens de planning en opdrachtoomschrijving, moesten de leerlingen vandaag feedback geven aan elkaar en indien mogelijk de feedback ook al verwerken. Zoals reeds vermeld, waren nog niet alle leerlingen klaar met hun kladversie tijdens de eerste les. Het was dan ook onmogelijk om alle leerlingen feedback te laten geven aan elkaar. De leerkracht Nederlands differentieerde in haar lesaanpak. De leerlingen die klaar waren met hun kladversie werden bij elkaar gezet om elkaars teksten na te lezen. De rest van de klas mocht op eigen tempo verder werken aan de kladversie. De leerkracht Nederlands constateerde dat ook vandaag niet alle leerlingen de kladversie afkregen. De planning van les drie wordt dus aangepast.

We hadden met de leerkracht Nederlands afgesproken dat ik de schrijfoopdrachten voor een eerste keer nalees omdat dit belangrijk is in functie van mijn bachelorproef. Ik bekeek de feedback die de leerlingen aan elkaar gaven. Hieronder een aantal notities/ opmerkingen:

- Sommige leerlingen noteren foute feedback. Een leerling noteert bijvoorbeeld dat het meervoud van zombie “zombie’s” is. Ik heb dan wel ingegrepen en een aangeduid dat dit niet correct is en dat de leerling eens op zoek moet gaan naar het meervoud van zombie in een woordenboek.
- Sommige leerlingen geven gericht feedback en beoordelen zelfs de inhoud.
- Sommige leerlingen geven zelfs complimenten aan elkaar bv. “Doe zo verder!”.
- Sommige leerlingen geven gedeeltelijk feedback en zien bepaalde fouten over het hoofd.
- Leerlingen duiden fouten tegen werkwoordsvervoegingen niet of nauwelijks aan. Dit is blijkbaar moeilijk om te verbeteren.

Verder vulden de leerlingen vandaag het exit ticket voor een eerste keer in. Hieronder lijst ik de antwoorden van de leerlingen op.

Exit ticket 1

Noteer **drie** dingen die al goed gingen:

- spelling;
- inspiratie/ ideeën bedenken/ een nachtmerrie verzinnen;
- het schrijven van de tekst;
- ik heb netjes proberen te werken;
- overdrijven met bijvoeglijke naamwoorden;
- een woordspin maken;
- ik heb de blanco versie als klad gebruikt;
- niet al te vaak dezelfde vorm gebruiken.

Noteer **twee** dingen die minder goed gingen/ die je de volgende keer beter kan doen:

- een woordspin maken;
- ik heb weinig bijvoeglijke naamwoorden gebruikt;
- een nachtmerrie bedenken;
- het vervolg verzinnen om mijn verhaal langer te maken;

- werkwoorden;
- niet te lange zinnen schrijven;
- ordelijk werken;
- op mijn spelling letten/ hoofdletters schrijven/ werkwoorden;
- in de ik-vorm schrijven;
- de blanco-versie was een goede keuze;
- samen werken (elkaars verhaal nalezen);
- ik heb de woordspin niet gebruikt.

Noteer **één ding** dat nog onduidelijk is en waar je de volgende les meer info over wilt:

- wat is het verschil tussen de bouwplan en de blanco versie?
- mijn handschrift is onleesbaar;
- slot van een tekst kunnen maken;
- toen, daarna gebruiken in een zin (=signaalwoorden van tijd);
- wanneer moet ik een uitroepteken of een vraagteken zetten? (= spelling);
- spelling;
- of het nu d of t of dt was (=spelling).

Tabel 13: Samenvatting antwoorden leerlingen exit ticket 1

Voor les 3 heb ik een selectie gemaakt van de bovenstaande problemen, onduidelijkheden en vragen. Ik selecteerde de inhoud op basis van relevantie voor de hele klasgroep en zette ze samen in een PowerPoint. Ik selecteerde de volgende onderwerpen:

- de signaalwoorden: ik toon een aantal signaalwoorden van tijd, opsomming, gevolg, ... zodat de leerlingen deze kunnen gebruiken in hun tekst.
- de werkwoordspelling: we herhalen enkele ezelsbruggetjes bv. de smurfenregel.
- de slot van een tekst: ik bied een aantal voorbeeldzinnen.

De PowerPoint kan u terugvinden in bijlage 8. De overige vragen, die niet klassikaal worden behandeld, bespreek ik persoonlijk met de leerlingen. Ik neem de exit tickets elke les terug mee.

Ik vind dat de exit tickets goed werken omdat ik heb kunnen inspelen op de vragen en noden van de leerlingen. Zonder de teksten te lezen, heb ik al een beeld van wat goed en minder goed gaat. Ik verwerf dus systematisch informatie over het leer- en schrijfproces van de leerlingen na elke les. Ik denk dat de leerlingen de vragen op de tickets makkelijk hebben kunnen beantwoorden met behulp van de richtvragen in de PowerPoint. Deze kan u terugvinden in bijlage 8. Leerlingen vinden het reflecteren moeilijk en moeten hierin ondersteund worden.

Het nakijken van de feedback van de klasgenoten en het lezen van de exit tickets vroeg wel wat inspanning en tijd. Ik kan nu al stellen dat het alternatief werken en evalueren veel meer tijd vraagt in de klas en daarbuiten.

Hieronder een lijst van de zaken die ik moet bespreken met de leerlingen in les 3:

- alle leerlingen besteden aandacht aan de lay-out. Het handschrift van sommige leerlingen is echt niet leesbaar.
- alle leerlingen moeten de bijvoeglijke naamwoorden markeren in de tekst zodat ze zelf ook zien of ze er veel of weinig gebruikt hebben.

3 Maandag 13/05/2019 (Aylin Usbas)

Vandaag werd er geremedieerd en gedifferentieerd in de klas. De leerlingen kregen de schrijfofdracht terug en moesten verder werken op hun eigen tempo. Diegenen die nog niet klaar waren met de kladversie, moesten deze vandaag afmaken. Iedereen moest vandaag een eerste versie van zijn schrijfofdracht indienen. De leerlingen die nog geen feedback hadden gegeven aan een klasgenoot, werden samen gezet en moesten elkaars teksten nalezen. De leerlingen die al klaar waren met de eerste versie van hun kladversie en die deze al herschreven hadden met de hulp van een klasgenoot, mochten werken aan een remediëringsoefening, opgegeven door de leerkracht Nederlands.

Achteraf gezien zou ik de leerlingen in groepen geplaatst hebben:

- groep 1: de leerlingen die de kladversie moeten afmaken;
- groep 2: de leerlingen die nog feedback moeten geven aan elkaar;
- groep 3: de leerlingen die aan de remediëringsoefeningen werken.

Op deze manier zou ik als leerkracht een beter beeld gehad hebben van wie waar stond in het leerproces. Nu had ik hier niet veel vat op.

De leerlingen vulden vandaag het exit ticket voor de tweede keer in. Hieronder lijst ik de antwoorden van de leerlingen op.

Exit ticket 2

Noteer **drie** dingen die al goed gingen:

- spelling;
- ik heb netjes gewerkt;
- feedback geven;
- het schrijven van bijvoeglijke naamwoorden;
- hoofdletters;
- werkwoorden;
- criteria beoordelen;
- het formuleren van een slot;
- makkelijk om de kladversie te verbeteren

Noteer **twee** dingen die minder goed gingen/ die je de volgende keer beter kan doen:

- schoon schrijven;
- spelling;
- hoofdletters;
- het schrijven van bijvoeglijke naamwoorden;
- mezelf verbeteren;
- feedback geven aan elkaar;

Noteer **één ding** dat nog onduidelijk is en waar je de volgende les meer info over wilt:

- de bijvoeglijke naamwoorden.

Tabel 14: Samenvatting antwoorden leerlingen exit ticket 2

Ik heb weer een PowerPoint opgesteld op basis van de exit tickets. Ik heb alleen het gedeelte over de bijvoeglijke naamwoorden opgenomen in de presentatie omdat ik merk dat de leerlingen ze niet gebruiken om de tekst enger te maken. Enkele voorbeelden die ik las in de teksten: een witte deur/ een lange tafel. Dit is natuurlijk niet fout, maar het maakt de tekst niet enger. Daarom heb ik zelf rond de 30 bijvoeglijke naamwoorden opgesomd die wel bruikbaar zijn in deze opdracht en die zij mogen overnemen in de vierde les.

Mevrouw Dierckx woonde deze les bij. Ze wandelde rond tijdens de les en vroeg naar de meningen van de leerlingen. Zij heeft hier een verslag van gemaakt en dit mij bezorgd. De onderstaande notities komen van haar:

- De leerlingen vinden het leuk om op deze manier te werken. Wat vinden ze leuk?
 - Dat ze zelf een tekst mogen schrijven over iets wat ze zelf kunnen kiezen.
 - Dat ze zelfstandig mogen werken en op eigen tempo.
 - Ze lezen zo het verhaal van iemand anders.
- Ze vinden het niet zo moeilijk om aan elkaar feedback te geven. Ze vinden dit belangrijk, want zo kunnen ze ook van elkaar leren.
- Het schrijfkader helpt de leerlingen die er nood aan hebben. In de klas zijn er ook veel leerlingen die de tekst schrijven zonder het kader.
- De mindmap vinden ze wel handig om vervolgens de tekst te schrijven.

4 Vrijdag 17/05/2019 (leerkracht Nederlands)

De leerkracht Nederlands was vandaag afwezig, een collega van haar heeft de les gegeven samen met een stagiaire. Ik ben de schrijfofdrachten gaan ophalen na de les en heb haar kunnen spreken. Zij had voor het eerst gehoord over mijn rubric en lesaanpak in de vakgroep. Daarna heeft ze uitleg gekregen van de leerkracht Nederlands en heeft zij deze les moeten geven. Zij was enthousiast over mijn ontwerp en gaf aan dat de les vlekkeloos was verlopen.

Wanneer ik de stapel schrijfofdrachten thuis in één oogopslag bekeek, zag dit er heel onverzorgd uit. Een aantal leerlingen gaven een gescheurd/ klein kladblad af, sommige leerlingen hadden de opdrachtomschrijving mee afgegeven, een leerling vergat zijn naam te noteren, enzovoort. Om als leerkracht onmiddellijk aan de slag te kunnen gaan met de verbetering, zou een schrijfmap per leerling kunnen helpen. Dit helpt de leerlingen ook om gestructureerd en ordelijk te werken.

Het verbeteren van de schrijfofdrachten verliep heel traag omdat ik verschillende acties ondernam:

- controleren hoeveel versies ik heb ontvangen van deze leerling;
- het document "opvolging van het schrijfproces" (bijlage 8, p. 126) aanvullen;
- de verschillende versies met elkaar vergelijken;
- nakijken of de leerling rekening hield met de tips die ik gaf;
- nakijken of de leerling rekening hield met de tips die een medestudent gaf;
- verbeteringen aanbrengen in de schrijfofdracht;
- indien nodig extra uitleg noteren op het werkblad van de leerling;
- de woordelijke beoordelingsschaal invullen;
- feed forward noteren op de beoordelingsschaal.

Wat constateer ik uit de schrijfofdrachten?

- Zeer veel zinnen met het onderwerp "ik".
- De leerlingen zijn beginnende schrijvers en gebruiken de aanpak van het vertellend schrijven. De structuur van hun tekst wordt bepaald door het verloop van de gebeurtenissen. Ze noteren heel vaak "en toen – en toen".
- Spelling en interpunctie wordt goed aangepast wanneer ik dit noteer als tip. De structuur van een tekst veranderen ze minder snel.
- Niet alle leerlingen gaven feedback aan elkaar, zes leerlingen zijn hier niet aan geraakt. De leerkracht Nederlands stelde voor om dit criteria niet mee te tellen voor hen en de taak op 17 te zetten.
- Twee leerlingen hebben hun eindversie niet op tijd ingediend en zijn nog steeds niet klaar na vijf schrijflessen.

Wat zijn de resultaten?

- 1 leerling heeft het leerdoel nog niet bereikt;
- 5 leerlingen zijn op weg;
- 6 leerlingen hebben het leerdoel bereikt;
- 8 leerlingen zijn expert.

U kan het document dat ik gebruikte voor de opvolging van het schrijfproces en deze resultaten terugvinden in bijlage 8 op pagina 126.

5 Dinsdag 28/05/2019 (Aylin Usbas)

Vandaag startte ik de les met mijn bevindingen over de vijf schrijflessen. Ik vertelde dat de resultaten verrassend goed zijn en dat ik heel tevreden ben over het proces dat zij hebben afgelegd. Daarna kregen zij een blanco versie van de woordelijke beoordelingsschaal, zodat ze dit eens konden invullen voor zichzelf. Dit vonden de meeste leerlingen leuk om in te vullen, een aantal vonden dit heel moeilijk. Vervolgens kregen ze de rubric die ik invulde en mochten ze deze vergelijken met hun versie.

De leerlingen vroegen expliciet naar hun punten omdat ik deze niet noteerde op het beoordelingsblad. Hier merkte ik de gewoonte om beoordeeld te worden met punten. Verder hoorde ik leerlingen door de klas roepen naar elkaar "Heb jij het leerdoel bereikt? Ik ben een expert!". De resultaten van mijn praktijkonderzoek werden nogmaals bevestigd. Punten zijn en blijven belangrijk. En leerlingen vergelijken deze punten graag met elkaar.

Ten slotte kregen de leerlingen de taak om de vijf schrijflessen en de rubric te beoordelen. Hieronder vindt u de antwoorden die de leerlingen noteerden op hun exit ticket.

Exit ticket 3

Noteer **drie** dingen die je goed vindt aan deze manier van werken:

- Het is leuk om op deze manier te werken;
- Het is gemakkelijk;
- Het is eens wat anders;
- We kregen veel tijd;
- Het heeft geholpen;
- Beter leren schrijven;
- Veel feedback;
- Het was leuk om feedback te krijgen;
- Ik vond het goed om te herschrijven;
- Dat je leert waarop je moet letten tijdens het schrijven;
- Dat je weet welke beoordeling je hebt gekregen;
- Je wordt heel goed geholpen en krijgt genoeg uitleg;
- Je hebt genoeg tijd om te schrijven en na te kijken;
- We hadden genoeg tijd;
- Ik vond het goed om feedback te krijgen;
- Het was een leuke opdracht;
- We kunnen ons aan de feedback houden;
- We kunnen ons verbeteren;
- Je komt altijd onze vragen beantwoorden;
- Dat we er veel tijd voor kregen;
- We leren veel bij;
- Dat we telkens een nieuwe kans hebben om het beter te doen;
- Zelf een verhaal maken;
- Het is fijn dat je feedback krijgt tijdens de les om sneller vooruit te gaan;
- Jezelf beoordelen;
- Feedback geven aan medestudenten;
- Veel tijd;
- Je kon rustig werken tijdens de les;
- Je kon vragen stellen aan de leerkracht;
- Veel uitleg.

Noteer **twee** dingen die je minder goed vindt:

- Sommige feedback was onnodig;

- Heel veel schrijven en veel lessen gebruikt;
- Te veel lessen;
- Liever een ander thema (geen nachtmerrie);
- Het begon saai te worden.

Noteer **één** ding dat wij zouden kunnen verbeteren/ aanpassen:

- Misschien met groepen werken (= samenwerken en vragen stellen aan klasgenoten);
- Een beetje muziek tijdens het schrijven voor inspiratie;
- De banken tegenover elkaar is gezelliger;
- Een groepjes een verhaal maken of samenwerken per twee;
- Meer lessen besteden aan de opdracht;
- Als taak meegeven?

Tabel 15: Samenvatting antwoorden leerlingen exit ticket 3

Ik kan concluderen dat de leerlingen over het algemeen heel tevreden zijn van de schrijflessen. Ze geven aan dat ze veel feedback en uitleg kregen en dat ze deze onmiddellijk konden verwerken in de schrijfopdracht. Ze konden de tekst nakijken en herschrijven want hier was ook voldoende tijd voor in de les. Dit zorgde er ook voor dat ze sneller vooruit konden gaan en groeiden in het schrijfproces. Ze geven aan dat ze veel bijgeleerd hebben en dat ze beter leerden schrijven. Het was eens wat anders én een leuke opdracht. De leerlingen klinken autonoom gemotiveerd en noteren goed doordachte opmerkingen op het laatste exit ticket.

Verder kan ik vaststellen dat voor de taalsterke leerlingen dit te veel lessen waren. Het begon saai te worden voor hen. De taalzwakke leerlingen hadden dan liever langer gewerkt aan de opdracht of ze wilden ze graag thuis afwerken. Twee leerlingen kregen hier toestemming voor van de leerkracht Nederlands. Helaas dienden ze de schrijfopdracht niet tijdig in. De leerkracht Nederlands zou de schrijfopdrachten zelf nog verbeteren.

Daarnaast schrijft een leerling dat ze liever schreef over een ander thema. Het is uiteraard mogelijk om in te gaan op deze vraag en in de toekomst keuzemogelijkheden aan te bieden bij het onderwerp. Ik kreeg ook de tip van de leerlingen om ze in groepen te laten werken. Zoals ik reeds aangaf in het verslag van les drie is dit heel goed mogelijk en misschien wel wenselijk.

3.3 Vergelijking persoonlijk ontwerp met het klassiek evaluatiesysteem

In het ontwerp dat u bestudeerde op pagina 54 kom ik tegemoet aan de voordelen van evalueren met punten en vang ik de nadelen op. Ik bespreek in een opsomming de verschillen tussen de woordelijke beoordelingsschaal en het klassiek evaluatiesysteem.

Ik start met een bespreking van de ABC-theorie:

1. Behoefte aan autonomie

- De leerlingen werken op eigen tempo aan de schrijfo opdracht.
- Ik sluit aan bij de belevingswereld en interesses van de leerlingen door een boeiend schrijfonderwerp te formuleren: "Beschrijf je engste nachtmerrie!".
- De leerlingen mogen zelf een onderwerp kiezen binnen een bepaald kader (de nachtmerrie). Ze kiezen waar zij angstig voor zijn (interesses).
- De leerling krijgt inspraak in de lessen op basis van de exit tickets. Ik bespreek echter de moeilijkheden van een voorgaande les met een PowerPoint. De inhoud ervan bepaal ik op basis van de input die ik kreeg uit de exit tickets. De leerlingen hebben bijgevolg inspraak in de bespreking van de moeilijkheden.
- De leerling mag een betekenisvolle keuze maken: kies ik voor het schrijfkader, het bouwplan of de blanco versie om mijn tekst uit te schrijven?

2. Behoefte aan verbondenheid

- Ik ga op een positieve manier om met de leerlingen. Zonder dat ze vragen naar hulp, ga ik al eens langs om te controleren hoe het schrijfproces verloopt.
- De leerlingen mogen tijdens het brainstormen per twee werken.
- De leerlingen helpen elkaar door feedback te geven. Ze mogen dan langs elkaar gaan zitten om de feedback ook mondeling toe te lichten.
- Ik leg tijdens de bespreking van de moeilijkheden uit, dat dit een vraag is van een van hun klasgenoten. Het is dus belangrijk om te luisteren naar de vraag en het antwoord. De informatie die nu komt, kan misschien wel belangrijk zijn voor jou.

3. Behoefte aan competentie

- De leerlingen werken aan de schrijfo opdracht met behulp van de OVUR-strategie.
- Ik toon vertrouwen in het schrijfproces van de leerlingen en straal dit uit.
- Ik bied voldoende structuur tijdens het leerproces met behulp van de PowerPoints en de planning met een opdrachto mschrijving.
- Ik bied voldoende begeleiding tijdens het leerproces.
- Ik geef heel duidelijke instructies.
 - De leerlingen krijgen bijvoorbeeld de instructie om de bijvoeglijke naamwoorden te markeren zodat ze zien of ze er genoeg gebruikt hebben.
- Ik projecteer het materiaal dat ik gebruik aan het bord.
- Leerlingen herschrijven stukjes tekst op basis van gekregen feedback.
- Ik overloop een aantal vragen van de exit tickets waarvan ik denk dat die voor iedereen belangrijk zijn.
 - Ik voorzie bijvoorbeeld voorbeeldzinnen voor hoe het slot van een tekst eruit kan zien.
 - Ik leg het verschil tussen een bijwoord en een bijvoeglijk naamwoord uit op het bord. Staat er een werkwoord of een zelfstandig naamwoord achter?
- De verwachtingen op het einde van elke les zijn duidelijk voor de leerlingen en staan ook geformuleerd in de opdrachto mschrijving.
- De leerlingen moeten ook feedback geven aan elkaar. Dit doen ze door tips te formuleren of een woord te omcirkelen (bv. Klopt de spelling wel?).

Andere verschillen:

4. De leerinhouden benaderen als geheel

Het schrijfproces doet een beroep op cognitieve vaardigheden, taalvaardigheden, schrijfstrategieën en meta-cognitieve vaardigheden. Al deze leerinhouden worden in de schrijfopdracht benadert als geheel. Ze worden niet afzonderlijk bestudeerd.

5. Formatieve evaluatie legt de nadruk op construeren

Doordat de verschillende leerinhouden als geheel benaderd worden, leggen we de nadruk op het construeren. Ik spreek met behulp van deze opdracht niet alleen het lagere orde-denken aan maar ook het hogere orde-denken. De leerlingen construeren een tekst.

6. Geen kennisoverdracht

Taalontwikkeling berust niet alleen op kennisoverdracht van bijvoorbeeld grammaticale regels. De schrijfopdracht is gericht op de al aanwezige kennis bij de leerlingen in plaats van kennisoverdracht door de leerkracht. Wel moeten de leerlingen hun kennis van taal ophalen en gebruiken voor hun schrijfvaardigheid.

7. Authentieke opdracht

De leerlingen vertrekken allemaal van dezelfde opdracht: het beschrijven van een nachtmerrie. Dit is een authentieke situatie waar iedereen over kan vertellen/ schrijven.

8. Ondersteuning leerproces

- De kaders in de planning met de opdrachtoomschrijving bieden een overzicht van de stappen, de opdracht, de benodigdheden en de duur van de les.
- De leerlingen werken aan de schrijfopdracht met behulp van de OVUR-structuur.
- De leerlingen worden ondersteund door klasgenoten en door mij.
- Het leerproces wordt ondersteund met behulp van de exit tickets en de PowerPoints.

9. Leerkracht en leerling zijn samen verantwoordelijk

- Het leren schrijven is een zichtbaar proces. Ik communiceer met de leerlingen over het schrijfproces en de knelpunten die ze daarbij tegenkomen.
- De leerlingen en ik vullen een woordelijke beoordelingsschaal in en vergelijken.

10. Differentiatie om tegemoet te komen aan de basiscompetenties

- De leerling krijgen een keuzemogelijkheid: het schrijfkader, het bouwplan of de blanco versie. Nadien reflecteren ze ook over deze keuze.
- De leerlingen werken op hun eigen tempo aan de schrijfopdracht.
- De leerlingen die na les 5 nog niet klaar zijn, werken de schrijfopdracht thuis af.
- De leerlingen die sneller klaar zijn:
 - geven feedback aan elkaar;
 - herschrijven de klasversie;
 - schrijven de schrijfopdracht over op een net blad;
 - krijgen een extra oefening van de leerkracht Nederlands.

11. Tussentijdse feedback tijdens het leerproces + ruimte voor remediëring

- De leerlingen krijgen één keer tussentijdse feedback van een klasgenoot.
- De leerlingen krijgen twee keer tussentijdse feedback van mij.
 - Ik verwerf systematisch informatie over het verloop van het leerproces.
 - Ik bekijk of de leerling rekening hield met de feedback van een klasgenoot.
 - Ik bekijk of de leerling rekening hield met de feedback van mij.
 - De woordelijke beoordelingsschalen worden elke keer systematisch aangevuld.

- De leerlingen kunnen de gemaakte fouten nog bijsturen en verbeteren of ze kunnen nog extra uitleg vragen.
- Er ontstaan verschillende versies van de schrijfpdracht. Alle versies worden bijgehouden en gebundeld.
- We remediëren bepaalde moeilijkheden en vragen met behulp van de PowerPoint en de exit tickets.
- De leerlingen krijgen mondelinge feedback tijdens de les.
- Er is voldoende tijd en ruimte voor remediëring.

12. Reflecteren + inzicht in het eigen leerproces

De leerlingen moeten op het einde van elke les enkele minuten reflecteren over hun leerproces en schrijfvaardigheid. Dit doen ze door een exit ticket in te vullen. Om de reflectie te ondersteunen, heb ik een PowerPoint gemaakt met richtvragen die de leerlingen kunnen beantwoorden. Op deze manier krijgen ze inzicht in het eigen leerproces.

13. Eindbeoordeling

Ik beoordeel de schrijfpdracht definitief na vier schrijflessen. Het evaluatiemiddel bestaat uit een cijfer én woordelijke feedback.

14. Taakbelasting leerkracht

- Ik vraag aan de leerlingen om de bijvoeglijke naamwoorden te markeren in de tekst. Op deze manier moet ik deze niet zelf gaan zoeken, maar vallen ze onmiddellijk op.
- De taakbelasting van de leerkracht kan aangepakt worden door te doen aan co-teaching.
- De taakbelasting van de leerkracht kan worden aangepakt door het sjabloon van de woordelijke beoordelingsschaal te gebruiken als basis en aan te passen naar de volgende schrijfvaardigheidslessen.

3.4 Uitdagingen van het ontwerp/ de lessen

1 Weinig praktijkvoorbeelden

Zoals reeds in de literatuurstudie werd vermeld, zijn er weinig praktijkvoorbeelden van alternatieve evaluatiemethoden voor het vak Nederlands. Dit maakt de stap voor het gebruik door leerkrachten van het secundair onderwijs groter en moeilijker. Dit was ook een van de moeilijkheden die ik heb ervaren. Je dient je inspiratie te halen uit rubrics van andere vakken. Het vak PAV (Project Algemene Vakken) bood een hulpmiddel bij mij.

2 Inhoud criteriapunten

- Het is belangrijk om rekening te houden met vier voorwaarden bij het opstellen van een rubric: validiteit, betrouwbaarheid, objectiviteit en transparantie.
 - “Je schrijft een boeiend verhaal” is bijvoorbeeld geen goed criterium omdat dit niet voldoet aan de derde voorwaarde. Wanneer is iets boeiend? Dit is een te persoonlijk gegeven. In het begin van mijn ontwerp verloor ik deze voorwaarde uit het oog. Het is belangrijk om hier goed over na te denken en hier voldoende tijd voor te nemen. Het herlezen van criteriapunten is daarom een must.
 - Indien het mogelijk is om uw criteriapunten te laten nalezen door een collega, zou ik dat zeker aanraden. De leerkracht Nederlands las mijn criteria na en nog zijn de succesfactoren niet optimaal geselecteerd. Zie hieronder.
- Ik noteerde in mijn rubric dat de tekst minstens 20 zinnen lang moet zijn. Dit omdat de leerkracht Nederlands in haar beoordeling punten geeft op de lengte van de tekst. Achterafgezien, zou ik dit criterium niet hebben opgenomen. Het is inderdaad belangrijk dat de tekst voldoende lang is, zodat we ze kunnen beoordelen. Maar is het zinvol om dit na te tellen én hier punten op te zetten?
- Een zinvoller criterium voor mijn rubric zou zijn: “Bevat de tekst de IMS-structuur?”. Dit is immers zeer belangrijk voor het opstellen van een goede tekst. Een inleiding, een midden en een slot zijn onmisbaar. We voorzien dit wel in het bouwplan, maar in de blanco versie moeten leerlingen dit zelf doen.

3 Criterium natellen

- Het criterium “Je tekst bevat minstens 20 zinnen” moet je natellen. Dat vergt tijd.
- Wanneer je het volgende criterium opneemt in een rubric: “De overdrijving is minstens want je gebruikt 1-3 bijvoeglijke naamwoorden”, moet je de bijvoeglijke naamwoorden in een tekst gaan natellen. In een klas van 22 leerlingen is dit geen simpele opdracht.
 - Om de verbetering makkelijker te doen verlopen, zet je dan best in de opdrachtschrijving dat de leerlingen de bijvoeglijke naamwoorden moeten markeren. Op deze manier verlies je niet te veel tijd met het zoeken naar de bijvoeglijke naamwoorden die zij hebben genoteerd.
- Verder is het belangrijk om niet te veel criteria op te nemen die je zou moeten natellen, zodat de verbetering nog praktisch blijft.

4 Aantal criteriapunten

Ik kreeg feedback op de kladversie van het ontwerp van mijn vakleerkracht Nederlands, Elke Rosseels. Ik nam initieel dertien criteriapunten op, nu heb ik er nog maar acht. Het aantal criteriapunten moet redelijk zijn en mag er niet voor zorgen dat je meer bezig bent met het nakijken van al deze punten dan de inhoud van de schrijfofdracht. Het beoordelen van acht criteriapunten was redelijk en doenbaar.

5 Co-teaching

Ik stelde mij de vraag of het haalbaar is om alleen te staan voor een klas van 22 leerlingen en deze schrijfofdracht te geven. Nu deed ik met de leerkracht Nederlands aan co-teaching. Dit is voor het Sint-Franciscuscollege geen probleem, omdat zij een

sowieso aan co-teaching doen in een aantal klassen. De leerkracht Nederlands was ook van mening dat deze schrijflessen (in de toekomst) beter aangepakt kunnen worden met twee leerkrachten.

6 Procesevaluatie

De kladversies van de leerlingen worden bijgehouden en vergeleken met elkaar. Zo beoordeel ik in de rubric of de leerling rekening hield met de tips en de feedback die een klasgenoot en ik gaven. Ik volg ook op hoeveel versies elke leerling heeft geschreven in een opvolgsysteem.

7 Hulpfiche/ vergeet-mij-nietje

Ik bespreek de inhoud van de exit tickets met behulp van een PowerPoint. De leerlingen luisteren aandachtig en vragen om een bepaalde dia te laten zien. Ik zou dit in de toekomst kunnen oplossen door hulpfiches te maken die ik kan uitdelen aan de leerlingen die dat wensen. Bijvoorbeeld: een hulpfiche over de bijvoeglijke naamwoorden/ de werkwoorden/ de slot van een tekst/ De leerlingen kunnen de fiches dan terug vooraan leggen als ze ermee klaar zijn. Of ik zou dit kunnen vormgeven in een kader waarin de leerlingen informatie moeten aanvullen. Op deze manier zijn ze actief bezig, nemen ze notities en hebben ze ook een houvast.

8 Overzicht klasgebeuren

Tijdens de derde les had ik als leerkracht te weinig overzicht van de stand van zaken. Na deze les heb ik het opvolgsysteem opgesteld zodat ik dit voor mezelf zou kunnen bijhouden. Maar ik zou dit ook kunnen aanpakken door de leerlingen zelf een vinkje te laten zetten in de planning met de opdrachtomschrijving. Zo hebben ze zelf ook een overzicht van wat reeds gedaan is en wat nog moet komen. Dit vormt dan een overzichtsblad. Op basis hiervan kunnen we de leerlingen dan opsplitsen in groepen.

9 Exit card aanpassen

Ik probeerde de exit tickets te ondersteunen met behulp van een PowerPoint. Ik kon dit eigenlijk ook aanpakken door keuzemogelijkheden aan te bieden. De leerlingen moeten dan gewoon een kruisje plaatsen.

10 Leerlingen mogen werken op eigen tempo

- Hoe komt het dat sommige leerlingen vier versies kunnen schrijven van hun schrijfofdracht en anderen maar 2?
- Hoe komt het dat sommige leerlingen nog steeds niet klaar zijn met de schrijfofdracht na vijf lessen?
- De sterke leerlingen geven aan dat vijf lessen schrijfvaardigheid te veel is. Zij kunnen dan ook meerdere versies van hun tekst schrijven.

11 Kan een taalzwakke leerling gericht feedback geven?

Ik geef de opdracht aan de leerlingen om feedback te geven aan elkaar. De vraag die dan kan rijzen: "Kan een taalzwakke leerling gericht feedback geven?". Uiteraard is het antwoord neen. Het is wel de bedoeling dat elke leerling dit op zijn minst probeert te doen. Nadenken over taal is goed voor de taalontwikkeling van leerlingen. Maar dan zitten we weer met het probleem dat we punten aftrekken voor het niet volledig geven van feedback. Dit is een kritische reflectie op de inhoud van de criteriapunten van mijn ontwerp.

12 Geen feedback gegeven, wat nu?

Ik dien rekening te houden met leerlingen die geen feedback konden geven aan elkaar. Ik probeer echter te differentiëren in de les, dan moet ik dit kunnen opvangen. De leerkracht Nederlands stelde voor om het criterium "Je geeft je klasgenoot feedback op de criteria" weg te laten in de beoordeling.

Besluit

Met mijn bachelorproef trachtte ik een antwoord te formuleren op de vraag “Zijn punten passé?”.

Door middel van een literatuurstudie kwam ik te weten dat scholen verplicht zijn om een minimaal kwaliteitsniveau te garanderen inzake de leerlingenevaluatie. Een grondig evaluatiebeleid helpt bij deze belangrijke taak. Maar in de evaluatiemethode die wordt gehanteerd, zijn scholen vrij in vanwege de pedagogische vrijheid om te evalueren. De regelgeving legt de autonomie dus volledig bij het schoolbestuur. **Het evalueren met punten is niet verplicht.** Toch doen vele scholen hier aan mee omwille van de gewoonte uit een verleden.

Uit het praktijkonderzoek bleek dat ouders en leerlingen het Skore puntenboek op Smartschool op de voet volgen. Dit zorgt voor een externe en gecontroleerde motivatie bij leerlingen. Daarom is een goed eindresultaat op het rapport belangrijker voor veel leerlingen dan weten dat ze het beter hebben gedaan dan een vorige keer.

Toch zijn de laatste jaren de opvattingen over het evalueren in het onderwijs drastisch veranderd. Vroeger diende evaluatie voornamelijk om te meten en te selecteren, terwijl het nu eerder fungeert als een belangrijk hulpmiddel om het leren van de leerlingen te bevorderen. Feedback speelt hier een belangrijke rol om resultaten terug te koppelen.

Voor het ontwerponderzoek organiseerde ik vijf lessen schrijfvaardigheid in het Sint-Franciscuscollege waarin de leerlingen op hun eigen tempo werkten aan een leerdoel. Met de nodige feed up, feedback, feed forward streefden de leerlingen de vooropgestelde doelstellingen na. Als leerkracht had ik oog voor de manier waarop zij dit deden en deed ik aan **procesevaluatie**. De verschillende kladversies van de schrijfofdrachten werden goed bijgehouden en vergeleken met elkaar. Ik focuste op het **formatief** aspect van evaluatie. De exit tickets zorgden er enerzijds voor dat ik systematisch informatie verschaftte over het verloop van het onderwijsleerproces van de leerlingen en anderzijds zorgde het voor inzicht bij de leerlingen in de eigen sterktes en zwaktes. Ik ontwierp ten slotte een alternatief evaluatiesysteem om de schrijfofdracht te kunnen beoordelen. In een rubric of **een woordelijke beoordelingsschaal**, combineerde ik een puntenschaal met woordelijke feedback.

Binnen **de krachtige leeromgeving** besteedde ik veel aandacht aan het vergroten van de **autonome motivatie**. Ik speelde in op de behoefte aan autonomie, competentie en verbondenheid. Uit het laatste exit ticket bleek dat dit ook goed was gelukt. De leerlingen gaven aan dat ze veel feedback en uitleg kregen in de les en dat ze deze onmiddellijk konden verwerken in de schrijfofdracht. Ze werden voldoende ondersteund en begeleid met werkbladen, PowerPoints en extra uitleg. Ze mochten ook feedback geven aan elkaar en overleggen. De resultaten van de schrijfofdracht waren zeer goed. Acht leerlingen zijn expert, zes leerlingen hebben het leerdoel bereikt, vijf leerlingen zijn goed op weg. Er is maar één leerling die het leerdoel nog niet heeft bereikt.

De allerbelangrijkste conclusie uit mijn bachelorproef is dat een nieuwe manier van evalueren **tijd** vraagt. Eerst en vooral heeft een leerkracht tijd nodig om alternatief evaluatiesystemen uit te dokteren. Daarna dient er veelvuldig overleg over te gebeuren met collega's om de invulling bij te sturen en eventueel aan te passen. Teamwork is dus een vereiste. Ten tweede vraagt het gebruik van de rubric ook tijd omdat alle criteria afzonderlijk nagekeken moet worden. De verschillende versies van de schrijfofdracht dienen ook nog vergeleken te worden. De verbetering van de schrijfofdracht duurt bijgevolg langer. Ik controleerde bijvoorbeeld of de leerling rekening hield met mijn feedback en de tips verwerkt had in een nieuwe versie. Ten derde vraagt het tijd om **een nieuwe gewoonte** te kweken en

de illusie van correctheid van punten te doorbreken. Leerlingen waren jammer genoeg niet tevreden de woordelijke beoordeling “leerdoel bereikt”. Ze wilden graag weten hoeveel ze hadden behaald op 16.

Om een antwoord te formuleren op de vraag “Zijn punten passé?” moeten we deze bevindingen plaatsen in een context. Ouders en leerlingen hechten veel belang aan punten. Er is sprake van een jarenlange traditie van het werken met punten en dit bleek ook uit de vragenlijsten van het praktijkonderzoek. Gezien de **positieve resultaten voor motivatie en leren** is het de moeite waard om **stapsgewijs een nieuwe “cultuur”** te installeren bij jongeren, ouders en leerkrachten. Communicatie en samenwerking zijn daarbij essentieel.

Literatuurlijst

Berben, M., Van Teeseling, M. (2014). *Differentiëren is te leren*. CPS

Castelijns, J., Segers, M. (2011). *Evalueren om te leren*. Coutinho

Dierckx, L., Janssen, T., Trio, M. (AJ 2016), *Opvoedkunde 2a. Evalueren om te leren*. Geraadpleegd op 2 maart 2019

Dierckx, L., Janssen, T., Trio, M. (AJ 2018), *Opvoedkunde 2a. Evalueren*. Geraadpleegd op 2 maart 2019

Dierckx, L., Janssen, T., Trio, M. (AJ 2018), *Opvoedkunde 2a. Motivatiepsychologie – leerlingen goesting geven in leren!* Geraadpleegd op 2 maart 2019

De Standaard. *Een uur Nederlands of een uur de kar voor het paard spannen?* Geraadpleegd op 08 september 2018 via http://www.standaard.be/cnt/dmf20180828_03688167

De Standaard. *'Smileys in plaats van punten? Waanzin!'* Geraadpleegd op 09 september 2018. http://www.standaard.be/cnt/dmf20180831_03695440

De Standaard. *Het buitenland, waar Nederlands geliefd is*. Geraadpleegd op 28 september 2018 via http://www.standaard.be/cnt/dmf20180828_03687902

De Standaard. *Geen punten, geen examens, geen problemen*. Geraadpleegd op 01 februari 2019 via http://www.standaard.be/cnt/dmf20180521_03523056

De Knack. *Katholiek Onderwijs: uur minder Nederlands in ruil voor 'Mens en samenleving'*. Geraadpleegd op 03 september 2019 via, <http://www.knack.be/nieuws/belgie/katholiek-onderwijs-uur-minder-nederlands-in-ruil-voor-mens-en-samenleving/article-normal-1189457.html>

GO! *Evalueren*. Geraadpleegd op 09 april 2019 via <http://www.g-o.be/evalueren/>

Gielen, S. (2004). *Testen of assessment? Een onderzoek naar het gebruik van assessment in de lerarenopleiding*. Universitaire Pers Leuven

Hornikx, I., Janssen, T., Kelchtermans, R., Quetin, A-C., Trio, M. (AJ 2015) *Opvoedkunde 1a – Hoofdstuk 4: Focus op competentiegericht leren*. Geraadpleegd op 2 maart 2019

Hornikx, I., Dierckx, L. (2019) *Inspiratiesessie ABC-model*. Geraadpleegd op 2 maart 2019

Klasse. *Scholen zonder examens*. Geraadpleegd op 29 april 2017 via <https://www.klasse.be/archief/scholen-zonder-examens/>

Klasse. *School zonder punten*. Geraadpleegd op 29 april 2017 via <https://www.klasse.be/53149/school-zonder-punten/>

Klasse. *"Als ik zou durven, schafte ik punten helemaal af"*. Geraadpleegd op 29 april 2017 via <https://www.klasse.be/50036/ik-zou-durven-punten-afschaffen/>

Klasse. *"Mijn punten graag!"*. Geraadpleegd op 29 april 2017 via <https://www.klasse.be/57439/mijn-punten-graag/>

Klasse. *“Ik zeur altijd over slecht rapport”*. Geraadpleegd op 29 april 2017 via <https://www.klasse.be/52799/ik-zeur-altijd-over-slecht-rapprt/>

Klasse. *Examens of permanente evaluatie*. Geraadpleegd op 28 september 2018 via <https://www.klasse.be/543/examens-of-permanente-evaluatie/>

Klasse. *Leerlingen motiveren: 8 vragen aan expert Maarten Vansteenkiste*. Geraadpleegd op 01 februari 2019 via <https://www.klasse.be/125776/hoe-motiveer-leerlingen-vansteenkiste-motivatie/>

Klasse. *Ontdek snel of je les haar doel bereikt: exit ticket*. Geraadpleegd op 11 april 2019 via <https://www.klasse.be/126690/doel-les-bereikt-meten-exit-ticket/>

Klasse. *Snapt iedereen de leerstof? Check het met 10 technieken*. Geraadpleegd op 11 april 2019 via <https://www.klasse.be/172014/snapt-iedereen-de-leerstof-check-het-met-10-technieken/>

Lesintaal. *Schrijfstrategieën*. Geraadpleegd op 28 mei 2019 via https://www.lesintaal.nl/documents/doc_32846.htm

Mindmeister. Geraadpleegd op 09 april 2019 via <https://www.mindmeister.com/>

Nationaal Expertisecentrum leerplanontwikkeling. *Rubrics*. Geraadpleegd op 03 februari 2019 via https://www.slo.nl/voortgezet/vmbo/themas/competentiegericht_onderwijs/producten/rubrics/

Onderwijs Vlaanderen. *Toetsen en examens*. Geraadpleegd op 08 september 2018 via <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/toetsen-en-examens>

Penninckx, M. (2011). *Evaluatie in het Vlaamse onderwijs: beleid en praktijk van leerling tot overheid*. Garant

Radboud Universiteit. *Hoe maak ik een rubric?* Geraadpleegd op 03 februari 2019 via <https://www.ru.nl/docenten/onderwijs/toetsen-en-beoordelen/tips-toetsen/maak-rubric/>
KU Leuven, *Permanente evaluatie*. Geraadpleegd op 08 april 2019 via <https://www.kuleuven.be/onderwijs/evalueren/permanente-evaluatie>

RTL Nieuws. *‘Hoog tijd dat eindexamens gaan veranderen’*. Geraadpleegd op 7 december 2018 via <https://www.rtlnieuws.nl/nieuws/nederland/artikel/4184106/h oog-tijd-dat-eindexamens-gaan-veranderen>

Ros, A., Castelijns, J., Van Loon, A., Verbeeck, K. (2014). *Gemotiveerd leren en lesgeven*. Uitgeverij Coutinho

Standaert, R. (2014). *De becijferde school: meetcultus en meetcultuur*. Acco

Smets, W. (2018). *Slim differentiëren*. De Boeck.

Struyf, E. (2000). *Evalueren: een leerkans voor leraren en leerlingen. Over de evaluatiepraktijk in de klas en het evaluatiebeleid op school*. Universitaire Pers Leuven

Sluismans, D., Kneyber, R. (2016) *Toetsrevolutie*. Uitgeverij Phronese

Sint-Franciscuscollege. *Studieaanbod*. Geraadpleegd op 26 augustus 2018 via <https://sfc.be/studieaanbod>

Taalunieversum. *Feiten en cijfers*. Geraadpleegd op 20 augustus 2018, via <http://taalunieversum.org/inhoud/feiten-en-cijfers>

Vlaanderen. *Feiten cijfers en onderzoek taalontwikkeling*. Geraadpleegd op 01 februari 2019 via <https://www.expoo.be/feiten-cijfers-en-onderzoek>

Vernieuwonderwijs. *Rubrics in de klas: zo ga je er mee aan de slag!* Geraadpleegd op 02 februari via <http://www.vernieuwonderwijs.nl/rubrics-klas-zo-ga-er-mee-aan-slag/>

Verhees, E., Sarrau, J. *Praktijkvoorbeeld procesgericht evalueren GO! Atheneum Bree*. Geraadpleegd op 2 maart 2019

Van Petegem, P., Vanhoof, J., Verhoeven, J.C., Devos, G., Warmoes, V. (2002) *Een alternatieve kijk op evaluatie*. Universiteit Antwerpen

VRT Nieuws. *Ligt de druk om te presteren bij kinderen té hoog?* Geraadpleegd op 05 juni 2019 via https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2017/04/05/ligt_de_druk_om_tepresterenbijkinderentehoog-1-2942891/

Wijnants, L., Hermans, I., Vandeput, L. (2011). *Innovatief evalueren in het hoger onderwijs: leerwegaafhankelijk summatief toetsen*. Uitgeverij Lannoo

Geraadpleegde werken

Boeken.com. *Effectief leren*. Geraadpleegd op 09 april 2019 via https://www.boeken.com/file/ebooksample/9789001873134_h1.pdf

Di Perna, J. (2018) *Hoe leer je leerlingen beter schrijven?* Geraadpleegd op 1 mei 2019

De Corte, E. (1990). *Ontwerpen van krachtige leeromgevingen*. In M.J. Ippel & J.J. Elshout (Eds.), *Training van hogere-orde denkprocessen. Bijdragen aan de onderwijsresearch* (pp. 133-147). Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger. Geraadpleegd op 28 september 2019

Fontys Hogescholen. *Eigentijds toetsen en beoordelen*. Geraadpleegd op 09 april 2019 via http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/3781/1/Joosten-ten%20Brinke_2011_Eigentijds%20toetsen%20en%20beoordelen.pdf

GOK. *Breed evalueren. Visietekst*. Geraadpleegd op 03 september 2019 via http://www.steunpuntgok.be/downloads/visietekst_breed_evalueren.pdf

GO! *Leerplan secundair onderwijs 2010/003*. Geraadpleegd op 28 september 2019 via <http://pro.g-o.be/blog/documents/2010-003.pdf>

KU Leuven. *Permanente evaluatie*. Geraadpleegd op 26 augustus 2018 via <https://www.kuleuven.be/onderwijs/steekkaarten/evaluatie/permanente-evaluatie.pdf>

KU Leuven. *Een alternatieve kijk op evaluatie*. Geraadpleegd op 26 augustus 2018 via https://limo.libis.be/primo-explore/fulldisplay?docid=LIRIAS1873473&context=L&vid=Lirias&search_scope=Lirias&tab=default_tab&lang=en_US&fromSitemap=1

KU Leuven. *Evalueren*. Geraadpleegd op 09 april 2019 via <https://www.kuleuven.be/onderwijs/steekkaarten/evaluatie/evalueren.pdf>

KU Leuven. *Evalueren van competenties*. Geraadpleegd op 09 april 2019 via <https://www.kuleuven.be/samenwerking/avlnascholingen/ns1617/mapdocal29/docal29a>

OVSG. *Visietekst evaluatie*. Geraadpleegd op 09 april 2019 via <https://www.ovsg.be/ovsg/sites/default/files/standpunten/Visietekst%20evalueren.pdf>

SAM Samen in ontwikkeling. *Taxonomie van Bloom in de praktijk*. Geraadpleegd op 08 april 2019 via <https://www.sameninontwikkeling.nl/medialibrary/DriestarSAM/DriestarSAM/Documenten/WaaiervanBloom.pdf>

Schoolmakers. *Handvatten om breed evalueren waar te maken*. Geraadpleegd op 03 september 2018 via https://www.schoolmakers.be/wp-content/uploads/2017/10/Impuls-jg-46-3_05_Evalueren_Handvatten-om-breed-evalueren-waar-te-maken.pdf

Sint-Franciscuscollege. *Tim Surma leer tons leren*. Geraadpleegd op 24 december 2018 via <https://www.sfc.be/actua/tim-surma-leert-ons-leren>

Smartschool. *Skore puntenboek*. Geraadpleegd op 24 december 2018 <http://www.smartschool.be/skore/skore-puntenboek/>

Tijdschrift van het Steunpunt Werk. *De basisbehoeften van de Zelfdeterminatie Theorie: een samenvatting van de literatuur*. Geraadpleegd op 01 februari 2019 via https://www.steunpuntwerk.be/system/files/overwerk_2016_2_10.pdf

Lijst met figuren en tabellen

Figuren

Figuur 1: Waarom evalueren?	14
Figuur 2: Taxonomie van Bloom, http://begrijpendluisterenvoorkleuters.nl/?page_id=125	19
Figuur 3: Cyclisch proces van formatief evalueren	23
Figuur 4: Schematisch overzicht van de verschillende soorten motivatie volgens de zelfdeterminatietheorie (Deci en Ryan, 2000) en aanvullingen van Sierens en Vansteenkiste (2009, p. 20).....	27
Figuur 5: Voorbeelden motiverend evalueren, Hornikx & Dierckx (2018).....	28
Figuur 6: Vragenlijst leerlingen - vraag 1	32
Figuur 7: Vragenlijst ouders - vraag 3.....	32
Figuur 8: Vragenlijst leerlingen - vraag 5	33
Figuur 9: Vragenlijst ouders - vraag 2.....	33
Figuur 10: Vragenlijst leerkrachten - vraag 6	35
Figuur 11: Vragenlijst leerlingen - vraag 11	37
Figuur 12: Vragenlijst leerlingen - vraag 13	37
Figuur 13: Vragenlijst leerkrachten - vraag 5	38
Figuur 14: Vragenlijst leerlingen - vraag 12	39
Figuur 15: Vragenlijst leerkrachten - vraag 4	39
Figuur 16: Vragenlijst ouders - vraag 11	41
Figuur 17: Vragenlijst leerlingen - vraag 21	43
Figuur 18: Vragenlijst leerkrachten - vraag 10	44
Figuur 19: Vragenlijst leerkrachten - vraag 11	44
Figuur 20: Vragenlijst leerkrachten - vraag 14	45
Figuur 21: Vragenlijst leerlingen - vraag 14	45
Figuur 22: Het schrijfproces.....	47

Tabellen

Tabel 1: Tijdsplanning per onderzoeksvraag	12
Tabel 2: Wat evalueren? Waarom evalueren? Dierckx, L., Janssen, T., Trio, M. Opvoedkunde 2a. Evalueren	15
Tabel 3: Competenties (kennis, vaardigheden, attituden)	18
Tabel 4: Voor-en nadelen van het klassieke puntensysteem	21
Tabel 5: Vergelijking testcultuur en assessmentcultuur, Dierckx, L., Janssen, T., Trio, M. Opvoedkunde 2a. Evalueren om te leren.	25
Tabel 6: Praktijkonderzoek	31
Tabel 7: Vragenlijst leerkrachten - vraag 6	35
Tabel 8: Vragenlijst ouders - vraag 9 en 11	42
Tabel 9: Planning lessen schrijfpodracht	49
Tabel 10: Oorspronkelijke beoordeling schrijfpodracht	50
Tabel 11: Exit ticket les 1, 2, 3, 4.....	62
Tabel 12: Exit ticket les 5.....	62
Tabel 13: Samenvatting antwoorden leerlingen exit ticket 1	65
Tabel 14: Samenvatting antwoorden leerlingen exit ticket 2	66
Tabel 15: Samenvatting antwoorden leerlingen exit ticket 3	70

Bijlagen

Bijlage 1: Enquête leerkrachten

Punten: Zijn ze passé?

Mijn naam is Aylin Usbas. Ik studeer lerarenopleiding secundair onderwijs Nederlands en economie aan de hogeschool PXL in Hasselt. In het kader van mijn bachelorproef doe ik een onderzoek naar het evaluatiesysteem dat scholen hanteren. Mijn hoofdvraag luidt als volgt: "Punten: Zijn ze passé?"

Evaluatie is namelijk een belangrijk hulpmiddel om het leren te bevorderen. Vandaag de dag krijgt elke leraar de taak om zo veel mogelijk te differentiëren in zijn lesaanpak. Dit houdt in dat de leerkracht probeert om tegemoet te komen aan de noden van alle leerlingen. Wordt het dan ook tijd dat we differentiëren in onze evaluatievormen? Zijn toetsen en punten niet meer van deze tijd?

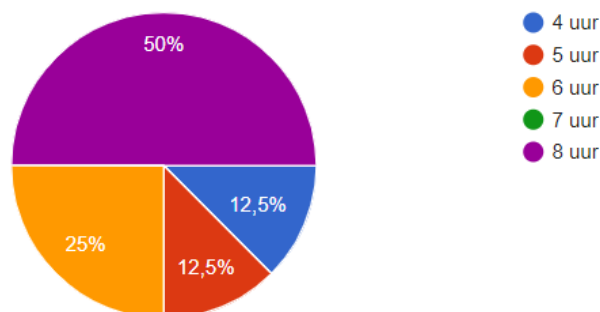
Omdat dit praktijkprobleem belangrijk is voor het verbeteren van het onderwijs vraag ik uw medewerking door de onderstaande enquête in te vullen, dit zal waarschijnlijk 10 minuten in beslag nemen.

U blijft uiteraard anoniem bij het invullen van deze enquête.

Alvast bedankt.
Aylin Usbas

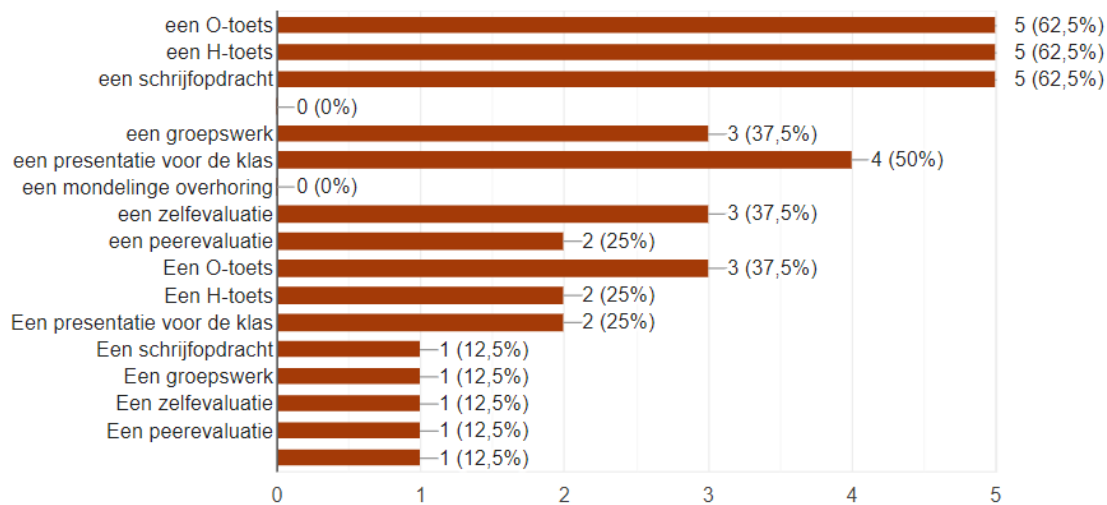
Hoeveel uur Nederlands geeft u per week?

8 reacties



Welke evaluatiemiddelen gebruikt u meestal tijdens de lessen Nederlands?

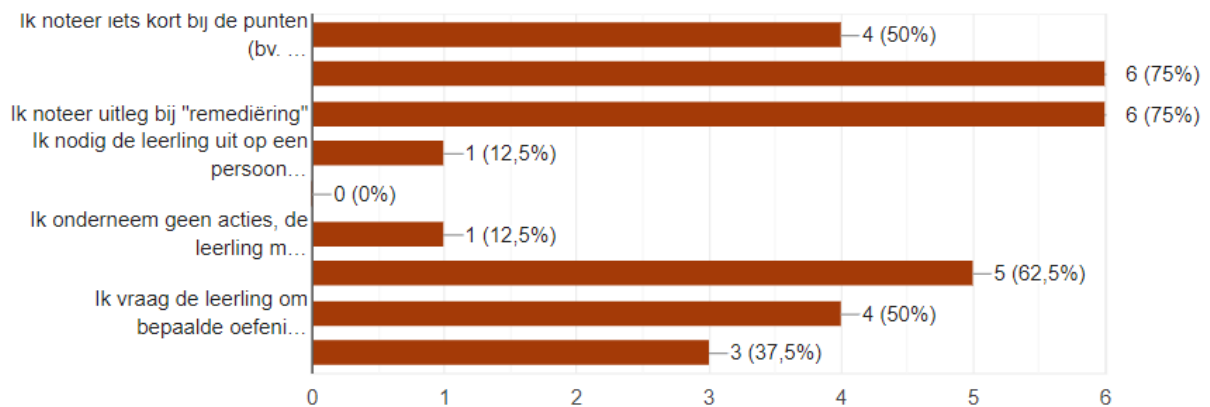
8 reacties



Feedback

Op welke manier(en) geeft u feedback op een slechte toets?

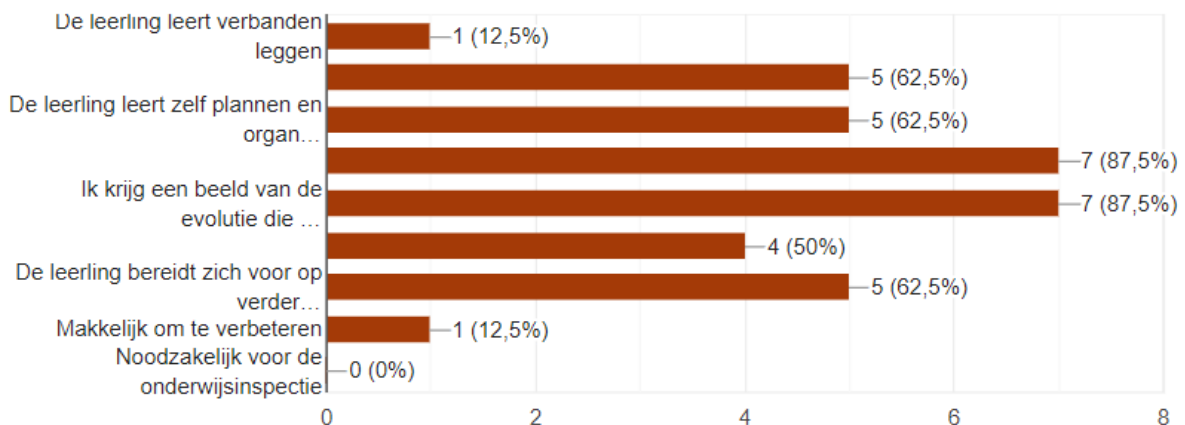
8 reacties



De klassieke toets

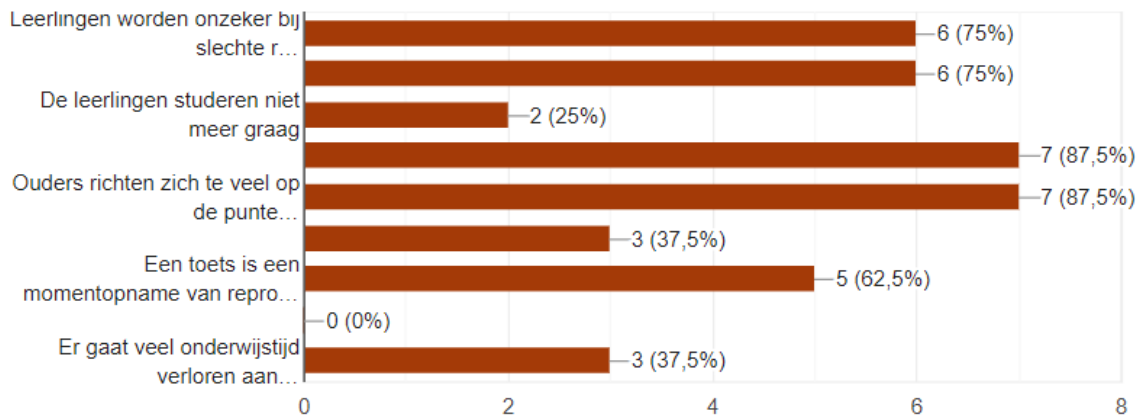
Wat zijn volgens u de voordelen van een toets op punten?

8 reacties



Wat zijn volgens u de nadelen van een toets op punten?

8 reacties

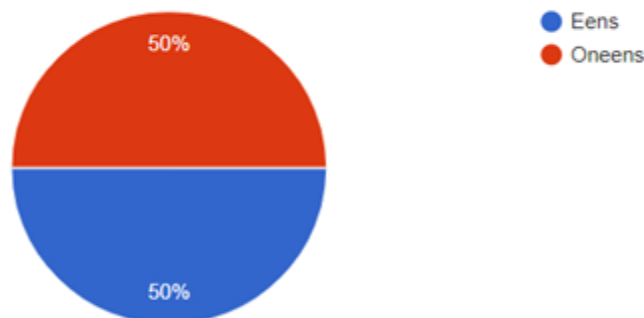


Stelling

Bent u het eens of oneens met de onderstaande stelling van Jef Staes (auteur, spreker en innovatie-expert)?

"Hoe vlug heb ik gelopen? Elke atleet wil het resultaat van zijn prestatie zien. Net zoals atleten moet je leerlingen uitdagen om te scoren. Mét punten. Enkel dan ontwikkelen ze écht hun talenten."

8 reacties



Eens

Verklaar in het kort uw standpunt.

4 reacties

Je wil graag resultaat zien van je hard werk.

Leerlingen zijn meestal gemotiveerder als ze merken dat iets op punten gaat.

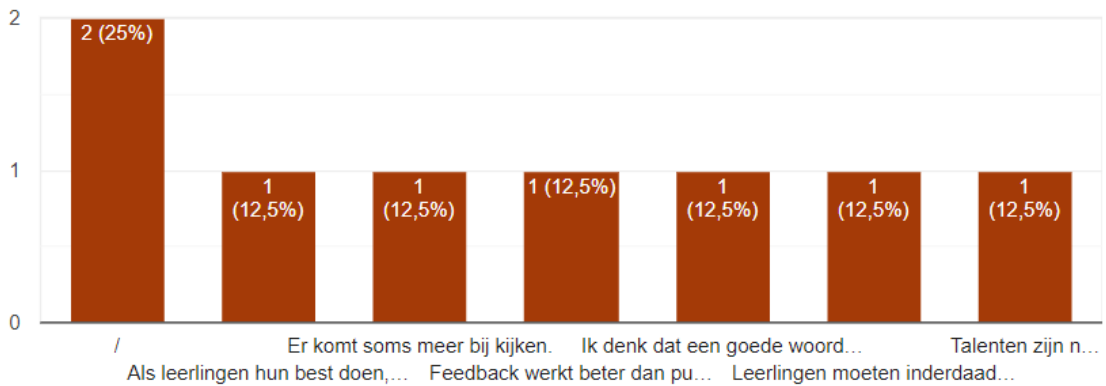
In theorie klinkt het heel mooi; leerlingen motiveren zonder punten. In de praktijk merk ik op dat leerlingen vaak minder moeite doen als een opdracht niet op punten staat. Dit is natuurlijk niet altijd zo, wanneer leerlingen een opdracht leuk, interessant vinden, zijn ze bereid hiervoor te gaan. Het is echter niet mogelijk om voor iedere leerling iedere keer een opdracht te voorzien die hem/haar aanspreekt. Daarvoor zijn de klassen veel te groot!

Het puntensysteem geeft een duidelijke beoordeling of de basisdoelstellingen behaald zijn.

Oneens

Verklaar in het kort uw standpunt.

8 reacties

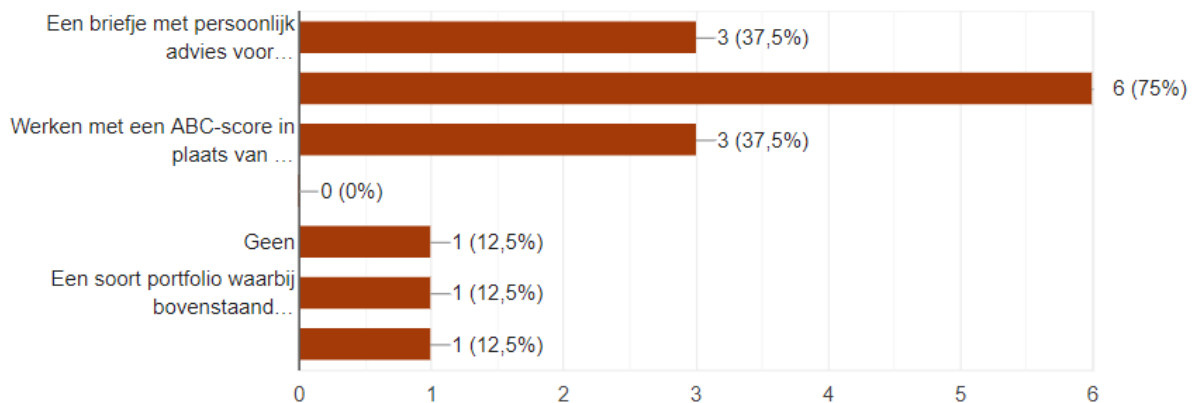


Alternatief evalueren

Alternatief evalueren: een portfolio, een groepswerk, een presentatie, een zelfevaluatie, ...

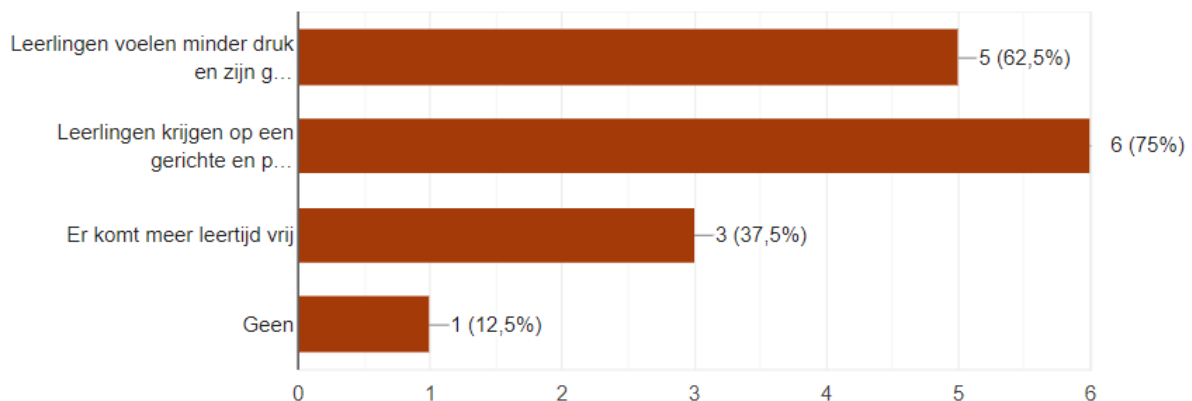
Punten geven een beeld van de competenties die al bereikt zijn en waar nog werk aan is. Dit kan ook op een andere manier. Welke van de onderstaande manieren om feedback te geven vindt u interessant?

8 reacties



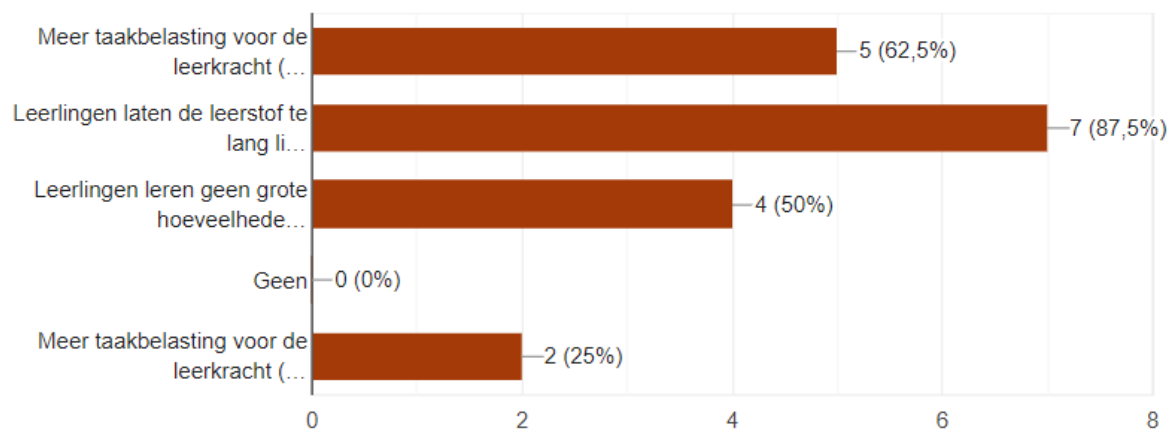
Wat zijn volgens u de voordelen van alternatief evalueren?

8 reacties



Wat zijn volgens u de nadelen van alternatief evalueren?

8 reacties



Bijlage 2: Enquête leerlingen

Punten: Zijn ze passé?

Mijn naam is Aylin Usbas. Ik studeer lerarenopleiding secundair onderwijs Nederlands en economie aan de hogeschool PXL in Hasselt. In het kader van mijn bachelorproef doe ik een onderzoek naar het evaluatiesysteem dat scholen hanteren.

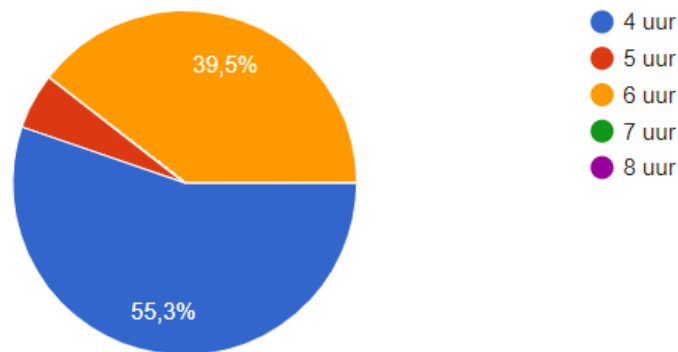
Ik zou graag ook de mening hebben van jullie, studenten! Hoe worden jullie geëvalueerd? Wat vinden jullie van de taken, toetsen en punten die jullie krijgen op school? Laat je stem horen in de onderstaande enquête, die misschien wel het begin kan zijn van een evolutie voor het evaluatiesysteem in het onderwijs.

Het invullen zal waarschijnlijk 10 minuten in beslag nemen. Je blijft anoniem, dus wees gerust eerlijk in de antwoorden die je geeft.

Alvast bedankt.
Aylin Usbas

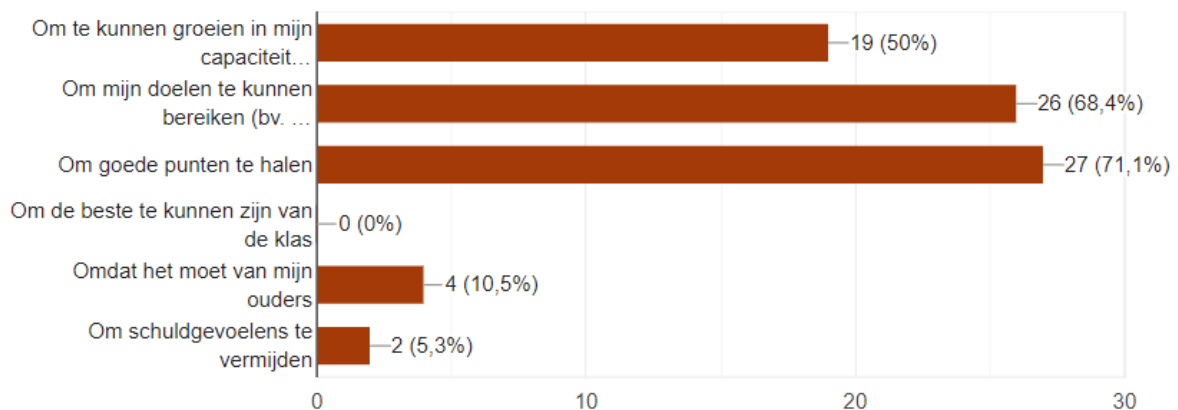
Hoeveel uur Nederlands krijg je per week?

38 reacties



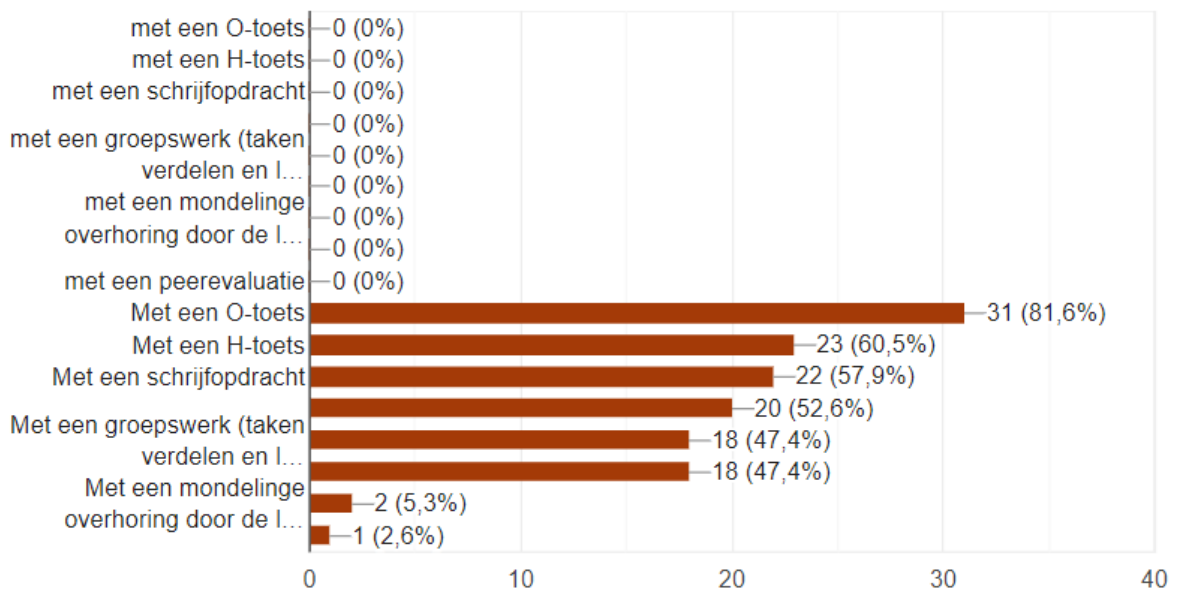
Waarom leer je voor je schoolvakken?

38 reacties



Met behulp van welke evaluatiemiddelen word jij meestal beoordeeld tijdens de lessen Nederlands?

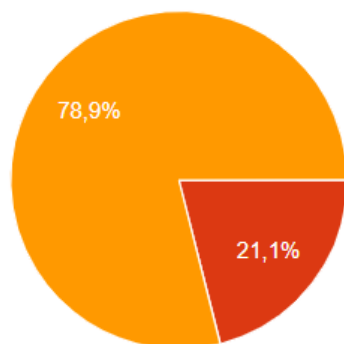
38 reacties



Punten

Wat vind je het belangrijkste?

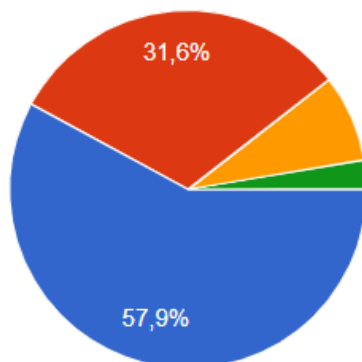
38 reacties



- Weten dat je beter bent dan een klasgenoot
- Weten dat je het beter hebt gedaan dan de vorige keer
- Weten dat je een goed eindresultaat hebt op je rapport

Hoe vaak kijk je naar je puntenboek op Smartschool?

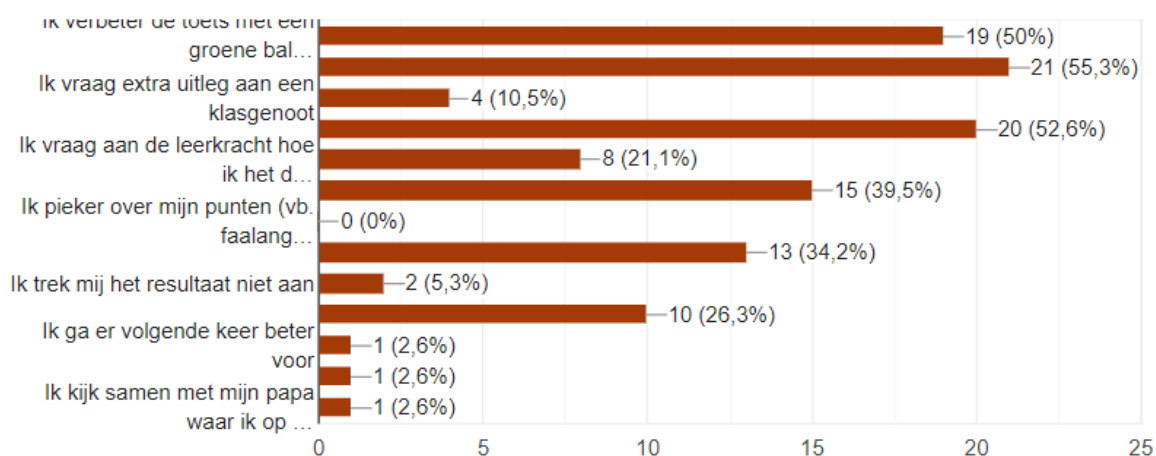
38 reacties



- Dagelijks
- Enkele keren per week
- Eén keer per week
- Maandelijks
- Nooit

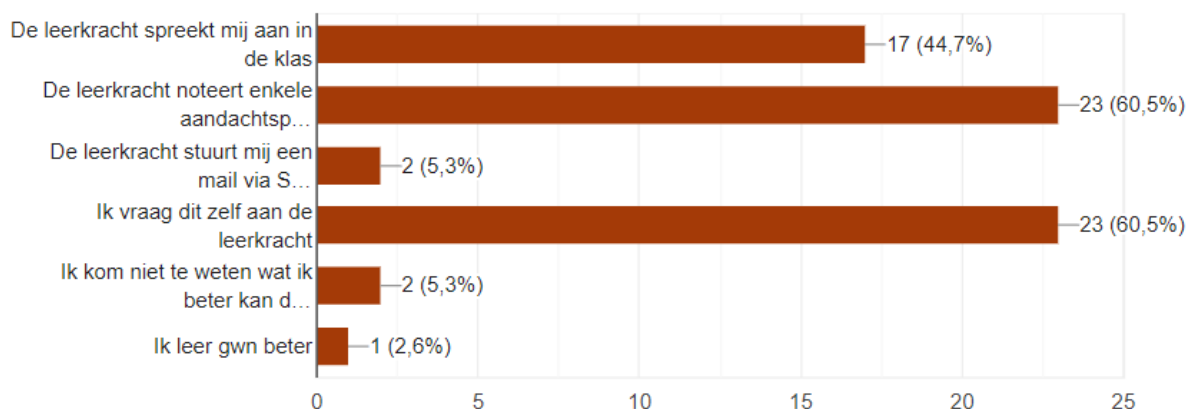
Wat doe je als je een 3/10 behaalt op een toets van Nederlands?

38 reacties



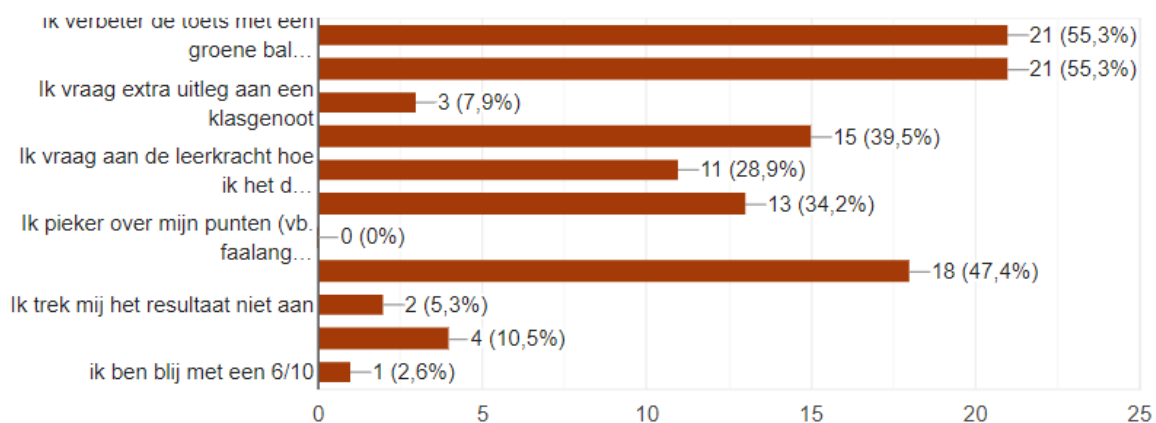
Hoe kom je te weten wat je de volgende keer beter kan doen bij een 3/10?

38 reacties



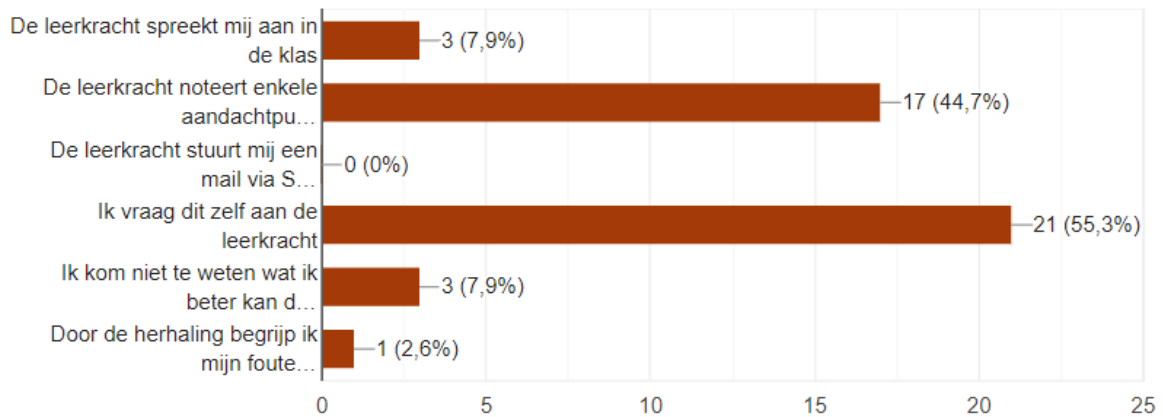
Wat doe je als je een 6/10 behaalt op een toets van Nederlands?

38 reacties



Hoe kom je te weten wat je de volgende keer beter kan doen bij een 6/10?

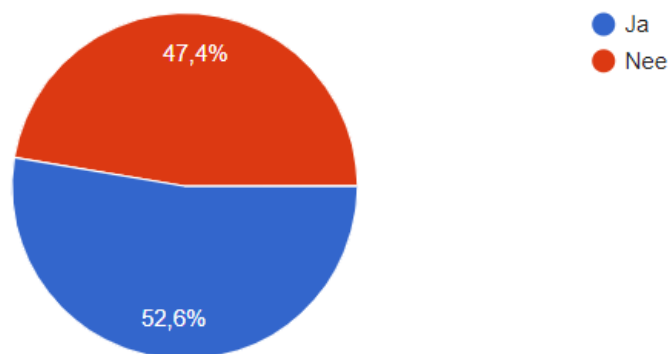
38 reacties



Stress

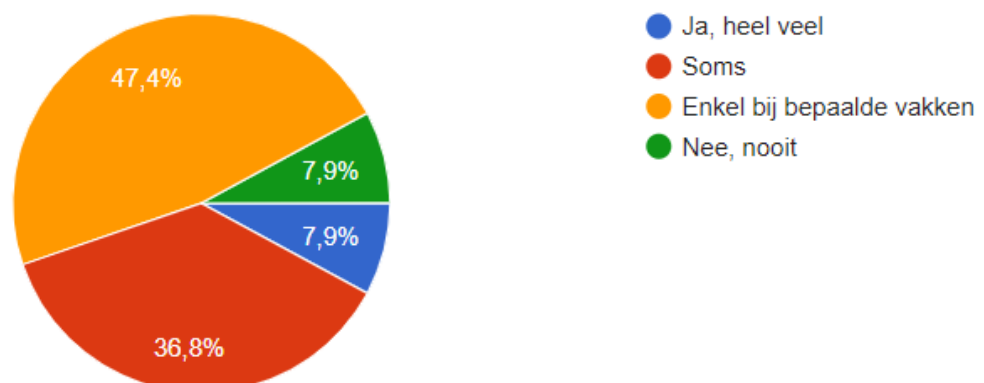
Vind je dat je in het algemeen te veel taken en toetsen krijgt?

38 reacties



Voel je veel druk als je studeert?

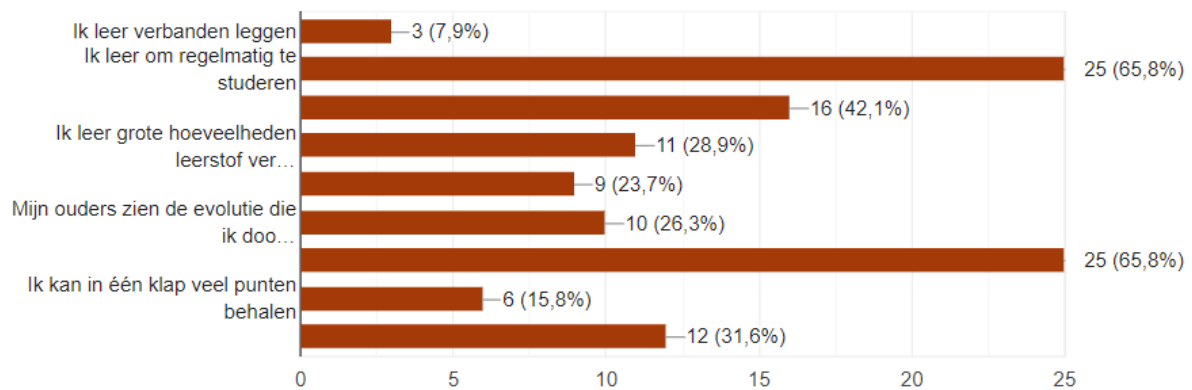
38 reacties



De klassieke toets

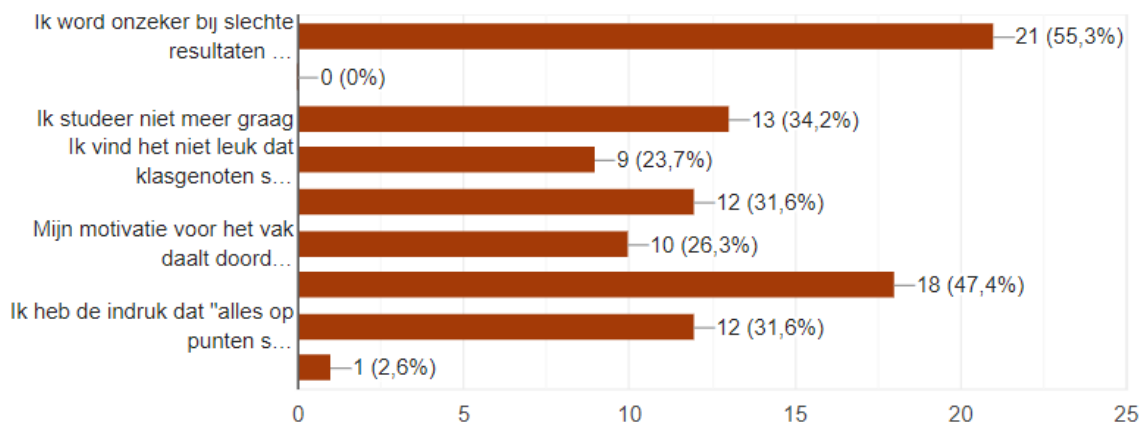
Wat zijn volgens jou de voordelen van toetsen die op punten staan?

38 reacties



Wat zijn volgens jou de nadelen van een toetsen die op punten staan?

38 reacties



Je mening

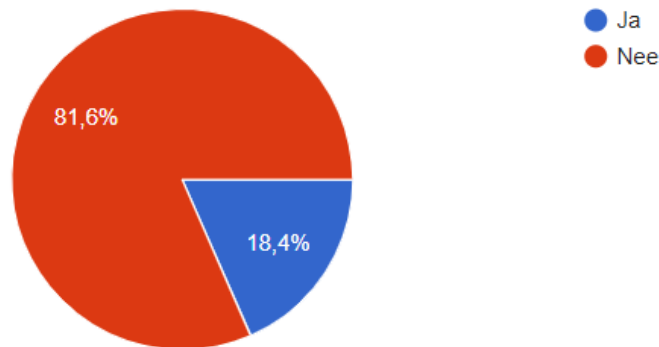
Tijdens de lessen moet een leerkracht zicht krijgen op hoe goed je leert. De leerkracht geeft dit meestal aan met behulp van punten. Stel dat we vanaf morgen geen punten meer gebruiken, maar dat de leerkracht je in een persoonlijk (kort) gesprek vertelt hoe goed je het doet en wat je kan doen om te groeien. Hoe zou je je daarbij voelen?

38 reacties



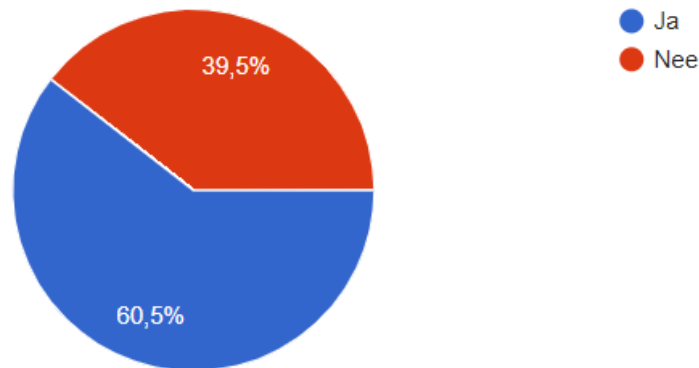
Niet iedereen is evengoed in een bepaald vak, dat is normaal. Om iedereen zich goed te laten voelen, zouden we verschillende opdrachten en hulp willen geven. Zou je het erg vinden als een klasgenoot een andere opdracht of meer hulp zou krijgen dan jij?

38 reacties



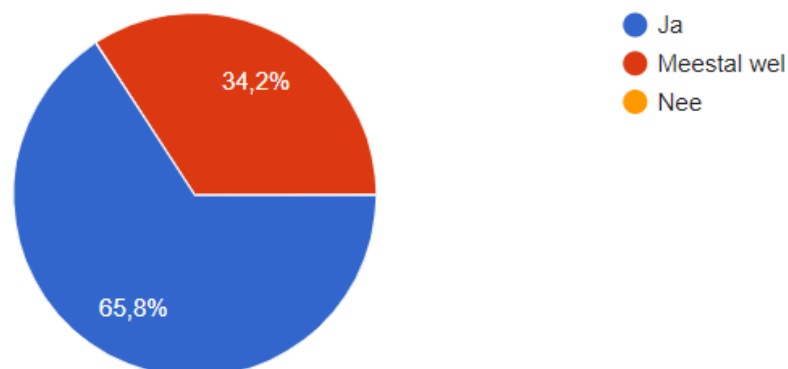
Vind je het nodig dat de leerkrachten je de keuze geven tussen een schriftelijk of mondeling examen?

38 reacties



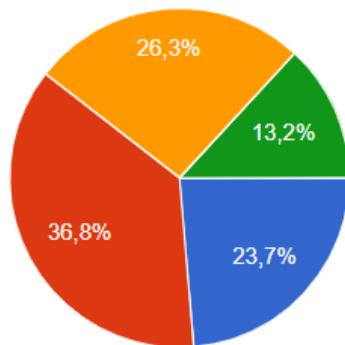
Heb je het gevoel dat je voldoende informatie krijgt van je leerkracht bij het maken van een taak/ toets? Met andere woorden, weet je wat je moet doen om goed te kunnen scoren?

38 reacties



Wat is volgens jou het belangrijkste nadeel van groepswerk?

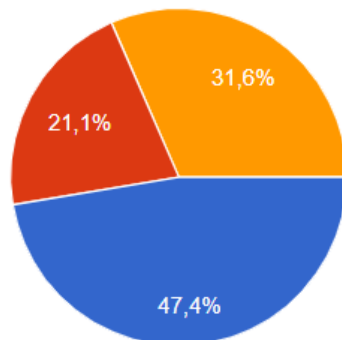
38 reacties



- Samenwerken met klasgenoten die ik niet graag heb
- Samenwerken met klasgenoten die zich niet houden aan de afspraken
- Het niet gelijk verdelen van de taken tussen de groepsleden
- Het neemt veel tijd in beslag (bv. samenkomen tijdens de middag)

Wat is volgens jou het belangrijkste voordeel van groepswerk?

38 reacties

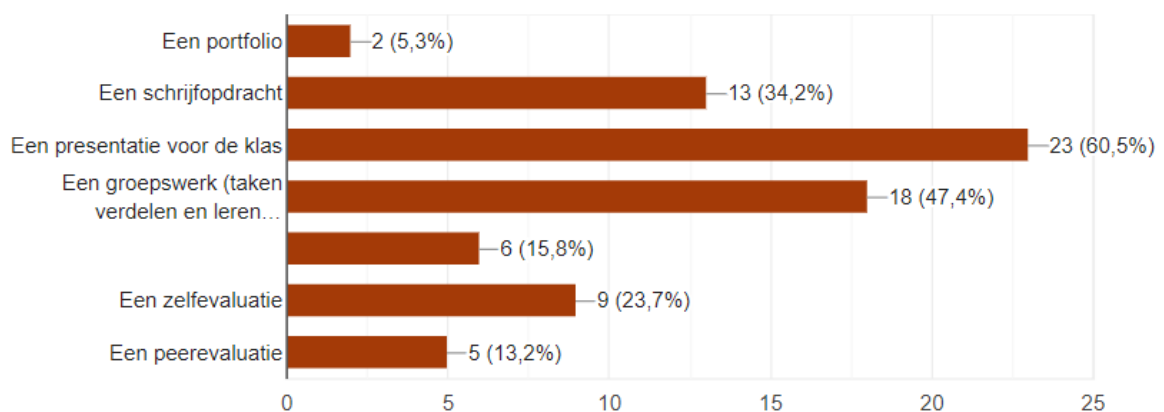


- Leren van elkaar
- Elkaars gebreken aanvullen (bv. leerling X is goed in het opzoeken van informatie, leerling Y in het maken van een PowerPoint)
- Hoe meer mensen, hoe meer ideeën voor het maken van een taak

Een andere manier

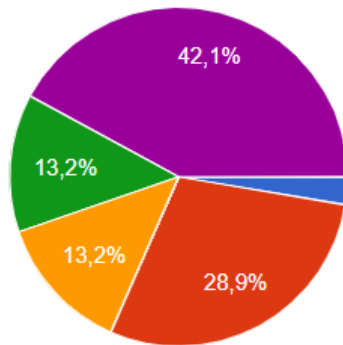
Welke van de onderstaande evaluatiemiddelen vind je interessanter dan een klassieke toets?

38 reacties



Wat heb je liever?

38 reacties



- Een briefje met persoonlijk advies van de leerkracht in plaats van punten
- Een persoonlijk gesprek met de leerkracht waarin zij uitlegt hoe ik het momenteel doe in plaats van punten
- Werken met een ABC-score in plaats van punten (A= prima, B= voldoende...)
- Werken met smileys in plaats van punten
- Werken met punten

Bijlage 3: Enquête ouders

Punten: Zijn ze passé?

Mijn naam is Aylin Usbas. Ik studeer lerarenopleiding secundair onderwijs Nederlands en economie aan de hogeschool PXL in Hasselt. In het kader van mijn bachelorproef doe ik onderzoek naar het evaluatiesysteem dat scholen hanteren. Mijn hoofdvraag luidt als volgt: "Punten zijn ze passé?"

Evaluatie is namelijk een belangrijk hulpmiddel om het leren te bevorderen. Vandaag de dag krijgt elke leraar de taak om zo veel mogelijk te differentiëren in zijn lesaanpak. Dit houdt in dat de leerkracht probeert om tegemoet te komen aan de noden van alle leerlingen. Wordt het dan ook tijd dat we variëren of differentiëren in onze evaluatievormen? Zijn toetsen en punten niet meer van deze tijd?

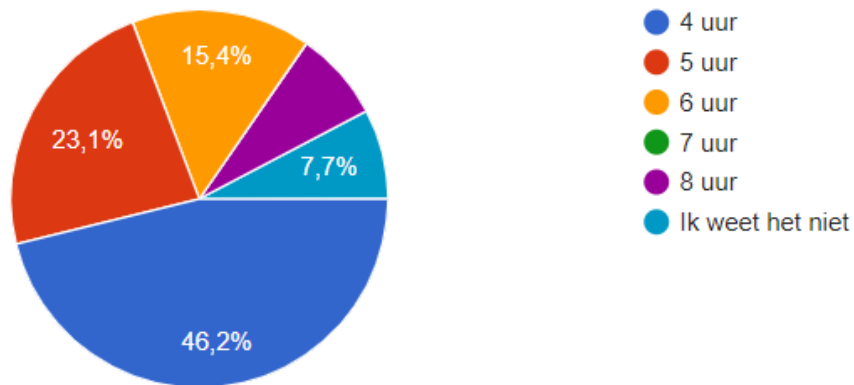
Omdat dit praktijkprobleem belangrijk is voor het verbeteren van het onderwijs vraag ik uw medewerking door de onderstaande enquête in te vullen. Dit zal waarschijnlijk 10 minuten in beslag nemen.

U blijft uiteraard anoniem bij het invullen van deze enquête.

Alvast bedankt.
Aylin Usbas

Hoeveel uur Nederlands krijgt uw kind per week?

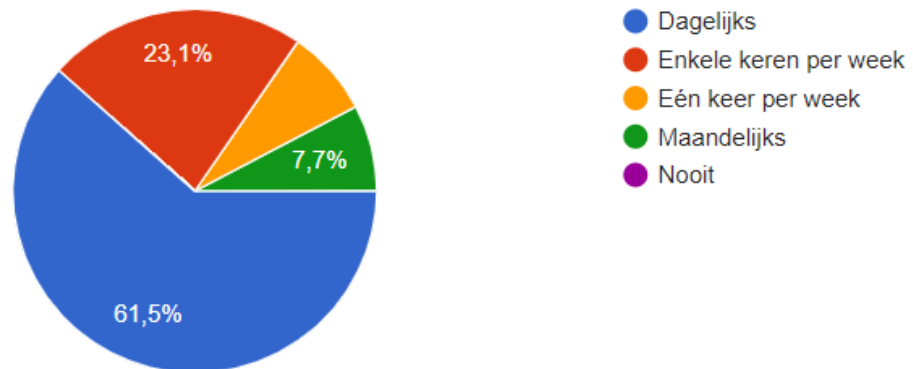
13 reacties



Puntenboek Smartschool

Hoe vaak kijk je naar je puntenboek op Smartschool?

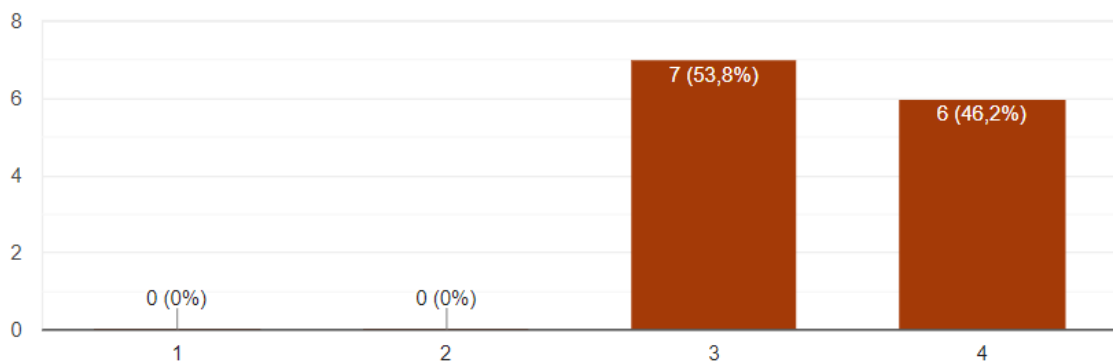
13 reacties



Het rapport

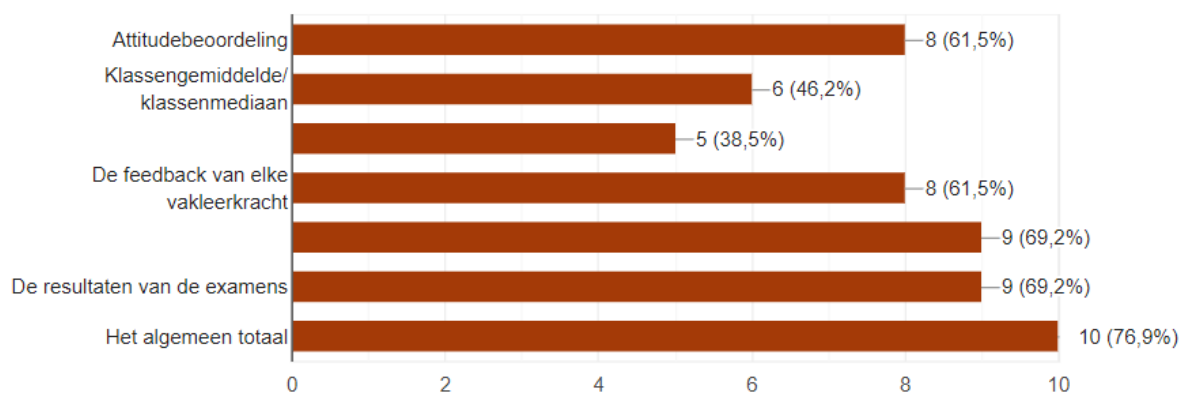
Hoe belangrijk is het rapport van uw kind voor u op een schaal van 4?

13 reacties



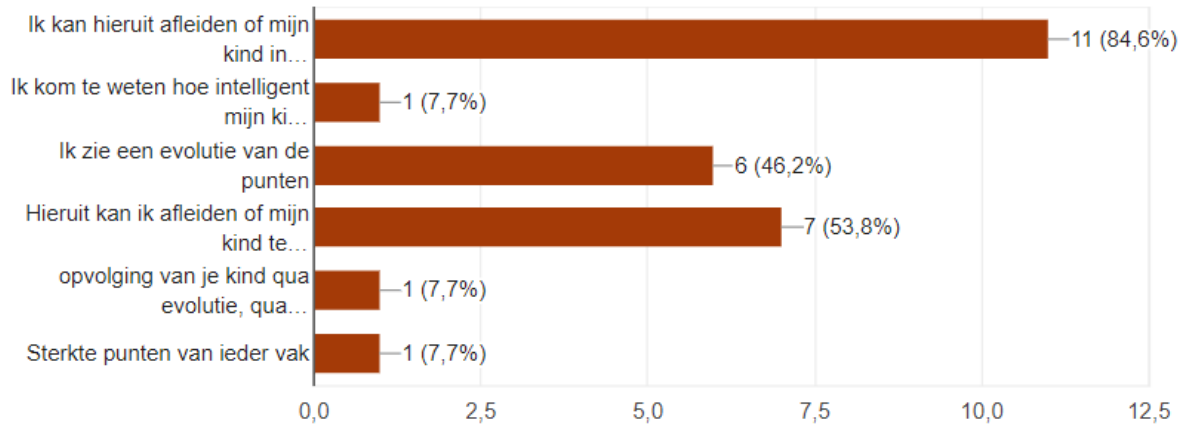
Welke elementen van het rapport vindt u belangrijk?

13 reacties



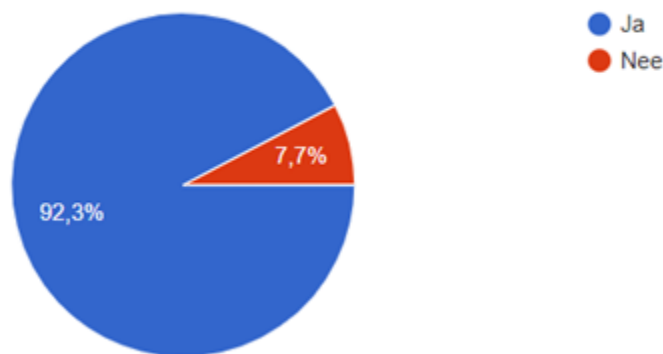
Waarom vindt u het belangrijk dat uw kind een rapport krijgt?

13 reacties



Vindt u het belangrijk dat u tijdens het oudercontact een mondelinge toelichting krijgt over het functioneren van uw kind?

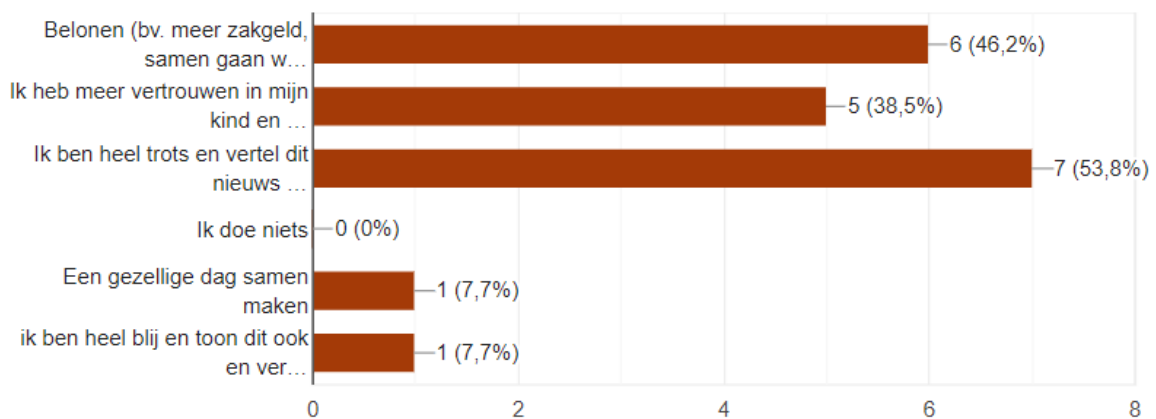
13 reacties



Gevolgen van het rapport

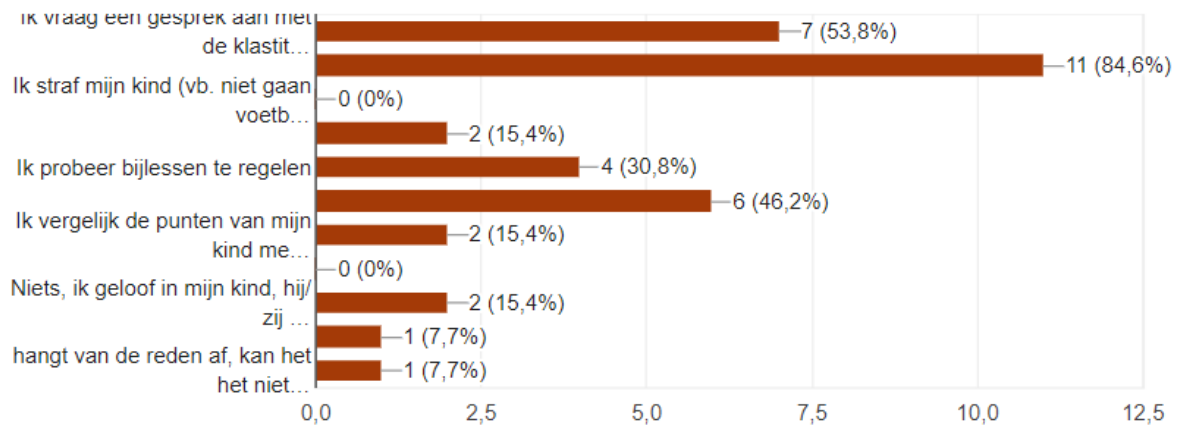
Wat doet u bij een goed rapport?

13 reacties



Wat doet u bij een slecht rapport?

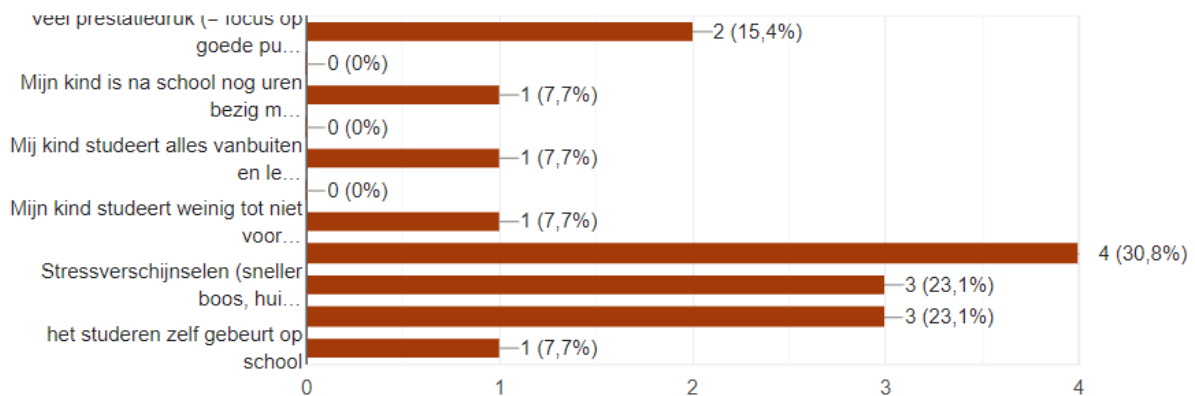
13 reacties



Studeren

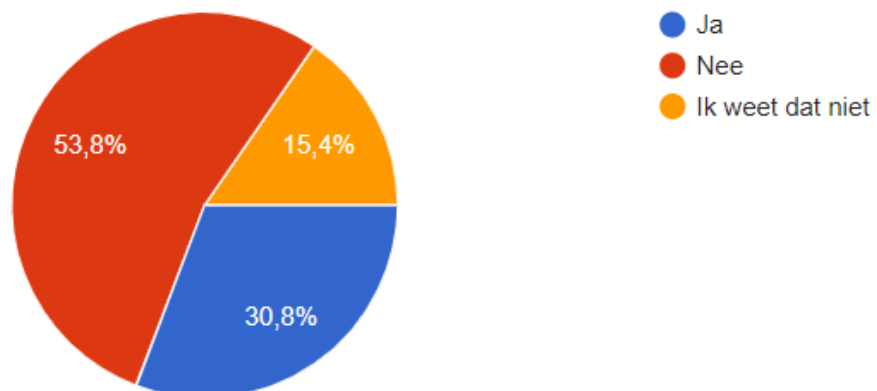
Wat merkt u aan uw kind wanneer hij/zij studeert voor een toets?

13 reacties



Vind u dat uw kind te veel taken en toetsen krijgt?

13 reacties

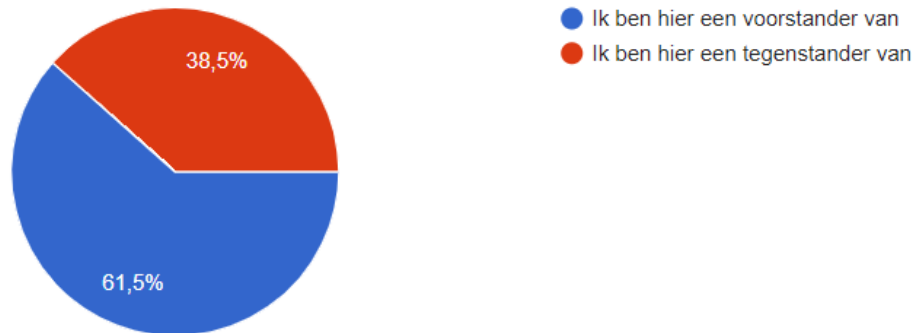


Uw mening

Voorbeeld schriftelijke feedback: een briefje met persoonlijk advies van de leerkracht aan uw kind. Voorbeeld mondelinge feedback: een persoonlijk gesprek tussen uw kind en de leerkracht met advies

Stel dat de school beslist om geen punten meer te geven, maar schriftelijke en mondelinge feedback over het leren van uw kind.

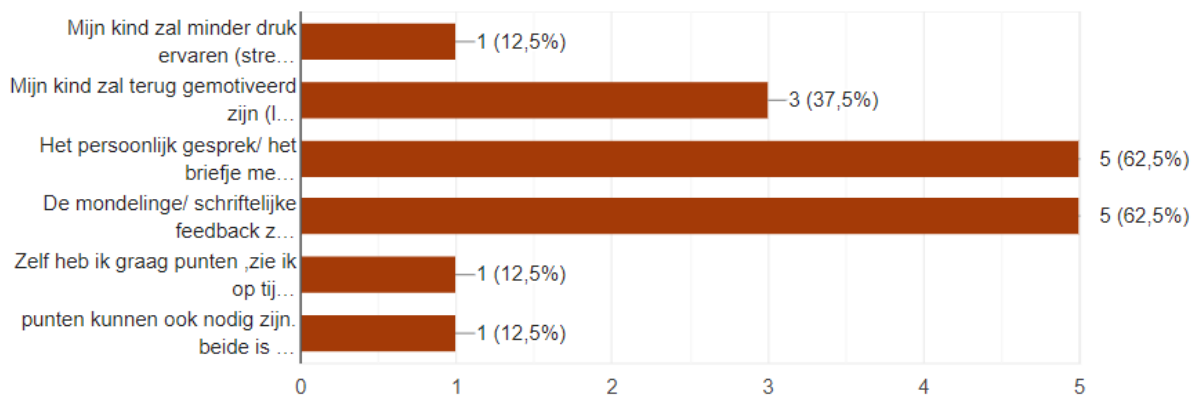
13 reacties



Voorstander van het afschaffen van punten

Waarom bent u voorstander?

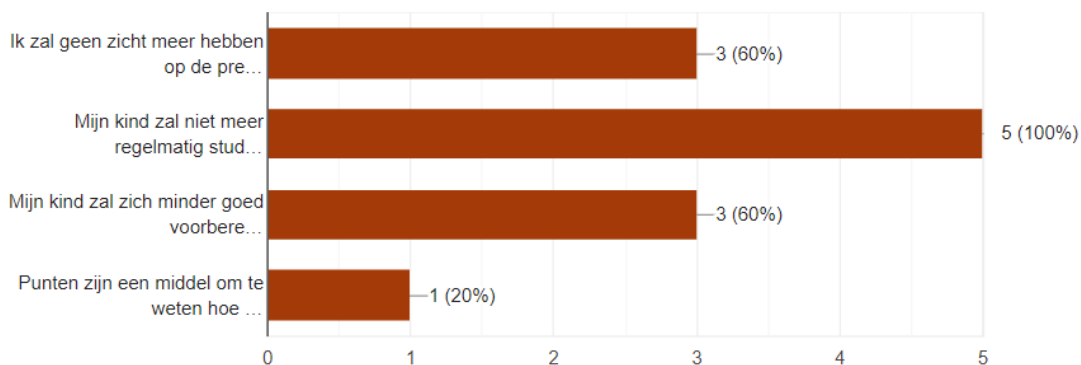
8 reacties



Tegenstander van het afschaffen van punten

Waarom bent u tegenstander?

5 reacties



Bijlage 4: Interview leerkracht Nederlands

Op 11 december 2018 nam ik de volgende interview af bij een leerkracht Nederlands van het Sint-Franciscuscollege.

Vraag 1: Ervaart u een toegenomen stress bij de leerlingen door toetsen/ taken/ opdrachten/... die op punten staan?

Ik ervaar geen toegenomen stress tijdens toetsen maar ik geloof dat dit leerkracht-en vakgebonden is. Ik geef bijvoorbeeld pas een toets na zes lessen, zodat ik samen met de leerlingen nog voldoende kan herhalen in de klas. Ik ervaar wel wat meer stress tijdens spreekoefeningen. Verder heb ik het gevoel dat de leerlingen zich competent voelen voor een toets. Een leerling stelde immers de vraag: "Mevrouw, kan het zijn dat ik alles al ken voor het examen Nederlands?".

Vraag 2: Hoe vangen jullie de druk op?

Ik probeer de stress op voorhand al wat weg te werken door positief te stimuleren. Zo pak ik stress tijdens een spreekoefening ook aan door te zeggen "jullie kunnen het of ik geloof in jullie". Vroeger werd er op toetsen enkel "Goed gewerkt!" of "Kan beter!" geschreven. Nu proberen we meer de klemtoon te leggen op "Wat heb je al goed gedaan en waarop moet je nog oefenen?". Het extra oefenen gebeurt altijd in de klas en niet thuis op individuele basis.

Vraag 3: Ervaart u dat uw leerlingen vooral leren om de punten en minder vanuit de bezorgdheid om hun eigen leerproces?

Ja, leerlingen vinden hun punten heel belangrijk. Ik stel wel altijd de vraag "Waarom hebben we deze toets nu gemaakt?", ze antwoorden dan ook "om te kijken hoe goed we het kunnen."

Vraag 4: Ervaart u dat de leerlingen veel punten vergelijken?

Ja, leerlingen zullen dat altijd blijven doen. Ze willen heel graag weten hoe iemand anders het doet. Zelfs bij een ABC-schaal, een smiley, een kleurcode zal dat hetzelfde effect blijven hebben. Een schriftelijke beoordeling van vakcommentaren niet zo zeer, andere waarderingen wel, daarom laat ik toetsen en taken ook nooit uitdelen door iemand anders. Wanneer de leerlingen door de klas beginnen te roepen, zeg ik ook dat ze hier niets mee zijn.

Vraag 5: Is er sprake van een evolutie in het evaluatiesysteem dat we al jarenlang gebruiken?

Ja, zeker en vast. Bij ons op school wordt hier aandacht aan besteed door meer woordfeedback te schrijven op toetsen.

Verder ben ik naar een nascholing gegaan van Tim Surma over "De tien vuistregels voor effectief leren". Wij willen bijvoorbeeld afstappen van examens (S-toets) Nederlands en overschakelen naar permanente evaluatie (O-toets). De grote toetsen (H-toets) tussendoor zullen wel behouden blijven zodat de leerlingen grote leerstofhoeveelheden leren/ blijven verwerken. Iemand die eerst een 4/10 behaalt op een toets en dan een 7/10 zal in het nieuw systeem wel beloond worden voor het proces.

Ook heb ik een nascholing gevolgd over schrijven. De leerlingen zullen veel schrijfoopdrachten moeten maken die we tussendoor zullen ophalen, beoordelen met behulp van een ABC-schaal en feedback geven. We geven dan een eindletter (score) op basis van de letters tussendoor. In dit nieuw systeem krijgt het proces en de feedback ook meer aandacht dan de eindscore.

Vraag 6: Hoe verloopt een oudercontact bij u? Wat kan u hieruit afleiden?

Ik overloop nooit alle punten van de leerling, we bekijken het rapport steeds globaal. De ouders vinden punten belangrijk maar besteden ook aandacht aan de drie competenties/vaardigheden die centraal staan op onze school: doorzettingsvermogen – zorgvuldigheid – respect.

Voor een leerkracht maakt het cijfer op een rapport niet uit. Ik leer uit een rapport hoe ver we staan, of ik verder kan met nieuwe leerstof, of ik moet stilstaan bij een bepaald onderdeel. Een toets is ook een leermomentje voor de leerkracht om te kijken wie waar staat.

Bijlage 5: Mail onderwijsinspectie



Marjan Meulewaeter <marjan.meulewaeter@onderwijsinspectie.be>

wo 6-3-2019 14:19

Aan: Aylin Usbas

CC: Gerda Van Ryckeghem <gerda.vanryckeghem@onderwijsinspectie.be>; Onderwijs Inspectie, Secretariaat <secretariaat.onderwijsinspectie@vlaanderen.be>



Allen beantwoorden |

Beste

Wat betreft de organisatie van de evaluatie legt de regelgeving de autonomie bij het schoolbestuur (zie omzendbrief SO64). Het al dan niet werken met punten of scores, vormt een aangelegenheid waarvoor niet de overheid doch wel de schoolbesturen van het onderwijs bevoegd zijn. U hebt het dus juist voor.

Over de kwaliteit van de leerlingenevaluatie (zowel binnen permanente evaluatie als examens) spreekt de onderwijsinspectie zich uiteraard wel uit. Daarvoor gebruiken wij ontwikkelingsschalen die gebaseerd zijn op het referentiekader voor onderwijskwaliteit (het OK – zie ook www.mijnschoolisok.be). Het OK zet de verwachtingen voor kwaliteitsvol onderwijs uit waar het Vlaamse onderwijsveld het eens over is. Door met ontwikkelingsschalen te werken, willen we het schoolteam stimuleren om de eigen kwaliteit te (blijven) ontwikkelen.

Hopelijk kan u verder met deze duiding.

Vriendelijke groeten
Marjan Meulewaeter

Marjan MEULEWAETER

Coördinerend inspecteur secundair onderwijs en volwassenenonderwijs

Koning Albert II-laan 15 / 2A09 - 1210 Brussel

M 0492 18 39 69

www.onderwijsinspectie.be

**ONDERWIJS
INSPECTIE**
OOG VOOR KWALITEIT



**Vlaamse
overheid**

Bijlage 6: Voorbeelden van alternatieve evaluatievormen

3-2-1-Ticket Klasse

3-2-1-TICKET

Sluit je les af met dit 3-2-1-ticket. Zo krijg je inzicht in hoe je leerlingen jouw les verwerkt hebben en speel je de volgende les meteen in op hun behoeften. Bovendien krijgen ook je leerlingen inzicht in hun leerproces.

KLASS

The image shows two identical 3-2-1 ticket forms side-by-side. The left form is green and the right form is purple. Each form has a header with '3-2-1' in large bold letters. Below the header is a 'Naam:' field. The first section is '3 dingen die je tijdens de les geleerd hebt:' with a large number '3' and three horizontal lines for writing. The second section is '2 vragen die je nog wil stellen:' with a large number '2' and two horizontal lines. The third section is '1 ding wil je straks doorvertellen aan je mama en/of papa, je vriend(in), je broer of zus. Wat is dat?' with a large number '1' and one horizontal line. A scissors icon is positioned above the purple form.

Zoals reeds werd aangehaald in paragraaf 1.4.1, vervult de didactische evaluatie vier belangrijke functies:

- het onderwijsleerproces van de leerkracht sturen;
- het leerproces van de leerling sturen;
- met behulp van de klassenraad, de leerlingenbegeleiding en/ of het centrum voor leerlingenbegeleiding (CLB) leerlingen plaatsen, oriënteren en selecteren;
- een resultaatsbepaling maken.

Een leerkracht kan meer informatie verkrijgen over de eerste twee eerste functies van evaluatie met behulp van het “3-2-1-ticket” uit Klasse. De leerlingen beantwoorden de volgende vragen op het einde van de les:

- 3 dingen die je tijdens de les geleerd hebt:
- 2 vragen die je nog wil stellen:
- 1 ding wil je straks doorvertellen aan je mama en/of papa, je vriend(in), je broer of zus. Wat is dat?

De leerkracht krijgt met deze vragen inzicht in het leerproces en hoe de leerlingen de les verwerken. Naargelang de antwoorden kan de leerkracht nodige aanpassingen maken aan de lesinhouden, de lesdoelen, de differentiatie, de werkvormen, enzovoort. Op deze manier speelt de leerkracht de volgende les meteen in op de behoeften van de leerlingen. Bovendien leert de leerling de eigen vaardigheden beter inschatten en doet hij aan zelfreflectie. Dit voorbeeld kan daarom gebruikt worden binnen de assessmentcultuur.

Praktijkvoorbeeld 1

	zwak	onvoldoende	voldoende	zeer goed
Het product bevat een titelblad, lesvoorbereiding, doelgroep en concrete doelstellingen.	<input type="radio"/> Punten: 0 (0,00%) Het product bevat niet alle gevraagde elementen.	<input type="radio"/> Punten: 0,04 (2,00%) Het product bevat alle elementen, maar de doelstellingen zijn niet concreet geformuleerd	<input checked="" type="radio"/> Punten: 0,1 (5,00%) Het product bevat al de gevraagde elementen en de doelstellingen zijn concreet geformuleerd. Feedback: <input type="text"/>	<input type="radio"/> Punten: 0 (0,00%)
De student stelt een formatieve evaluatie op die voldoet aan de kwaliteitseisen.	<input checked="" type="radio"/> Punten: 0 (0,00%) De evaluatie voldoet niet aan de kwaliteitseisen. Feedback: Je voorziet een rubric om formatief te rapporteren, deze gebruik je dan in combinatie met het leerlingcontact. Maar	<input type="radio"/> Punten: 0,04 (2,00%) De evaluatie voldoet slechts aan 1 van de kwaliteitseisen.	<input type="radio"/> Punten: 0,1 (5,00%) De evaluatie voldoet volledig aan de kwaliteitseisen.	<input type="radio"/> Punten: 0 (0,00%)
De student verantwoordt hoe er in de formatieve evaluatievorm tegemoet wordt gekomen aan de kwaliteitseisen.	<input checked="" type="radio"/> Punten: 0 (0,00%) De verantwoording van de kwaliteitseisen ontbreekt. Feedback: <input type="text"/>	<input type="radio"/> Punten: 0,1 (5,00%) De verantwoording voor de kwaliteitseisen is niet correct.	<input type="radio"/> Punten: 0,2 (10,00%) De verantwoording is correct, maar onvolledig.	<input type="radio"/> Punten: 0,3 (15,00%) De verantwoording is correct en volledig.

Dit is een praktijkvoorbeeld dat ik heb teruggevonden in een inspiratiesessie ABC-model van Ilse Hornikx en Liesbeth Dierckx. Het leerdoel is dat de leerlingen van de lerarenopleiding secundair onderwijs een formatieve evaluatie opstellen die voldoet aan een aantal kwaliteitseisen.

Horizontaal zien we het prestatieniveau: zwak – onvoldoende – voldoende – zeer goed en verticaal staan de evaluatiecriteria opgesomd. Ten eerste duidt de leerkracht per criteria een prestatieniveau aan. Vervolgens verschijnt er voor dat criterium een ruimte voor woordelijke feedback. Optioneel kan de leerkracht dit gebruiken en feedback noteren, zoals in het bovenstaande voorbeeld ook werd gedaan in rij twee. De leerling weet op deze manier waar ze tekortschiet aan de kwaliteitseisen van de opdracht en kan hij groeien in het eigen leerproces.

Dit is een voorbeeld van een rubric of een woordelijke beoordelingsschaal dat past binnen de assessmentcultuur. Het voldoet aan enkele kenmerken zoals: leerkracht en leerling zijn samen verantwoordelijk, de rapportering gebeurt via een cijfer en woordelijke feedback, er is een samenhang tussen kennis, vaardigheden en attituden, het is een alternatieve en praktijkgerichte assessment (=formatieve evaluatie).

Praktijkvoorbeeld 2

Leerdoel: Je kan nadenken over de belangrijke onderdelen van een communicatiesituatie uit je eigen leven en dit voorstellen in een overzichtelijk communicatiemodel.

Eindoordeel:

- doel nog niet bereikt (0-3 / 9)
- op weg ... (4-5 / 9)
- doelstelling bereikt (6-7 / 9)
- expert (8-9 / 9)

Remediëring nodig?

- ja
- nee

Opdrachtoomschrijving:

1. Kies één communicatiesituatie uit je eigen leven van de afgelopen week. Dit mag ook een voorbeeld zijn waarbij de communicatie niet geslaagd was.
2. Denk na over de 7 verschillende factoren in de communicatiesituatie.
3. Stel op de achterzijde een mooi en duidelijk communicatiemodel op van deze situatie.

Succescriteria

OK?	LPD	Criteria	Feedback			
<input type="checkbox"/>	33 38	Het communicatiemodel is volledig: er ontbreekt geen enkel onderdeel. <i>(In totaal zijn er zeven onderdelen.)</i>	0: meer dan drie onderdelen ontbreken	1: twee of drie onderdelen ontbreken	2: één onderdeel ontbreekt	3: alle zeven onderdelen aanwezig
<input type="checkbox"/>	33 38	Alle 7 onderdelen van het communicatiemodel zijn correct ingevuld.	0: meer dan vier onderdelen fout ingevuld	1: drie of vier onderdelen fout ongevuld	2: één of twee onderdelen fout ingevuld	3: alle onderdelen juist ingevuld
<input type="checkbox"/>	33 38	Je geeft ook aan of de communicatie geslaagd was of niet.	0: niet of fout aangegeven	1: juist aangegeven		
<input type="checkbox"/>	31 38	Je besteedt aandacht aan de layout: handschrift, kleurgebruik, bladschikking, netheid, ...	0: geen aandacht, slordig	1: matige aandacht		

Dit is een praktijkvoorbeeld van een procesevaluatie van een les Nederlands dat werd gegeven in het GO! Atheneum te Bree. Het leerdoel is dat de leerlingen nadenken over de belangrijke onderdelen van een communicatiesituatie uit het eigen leven en dit voorstellen in een overzichtelijk communicatiemodel. De leerkracht gebruikt daarna de bovenstaande rubric of woordelijke beoordelingsschaal om de leerlingen te evalueren en feedback te geven. De leerkracht duidt ten slotte een eindoordeel aan, maar ook hier staat opnieuw een woordelijke uitleg bij en niet alleen een score. Verder laat de leerkracht ook weten of er nood is aan remediëring.

Dit is een voorbeeld dat voldoet aan enkele kenmerken van de assessmentcultuur. Zo is er een samenhang tussen kennis (criteria 1), vaardigheden (criteria 2 en 3) en attitudes (criteria 4) en worden ze opgebouwd door de leerling en niet overgedragen door de leerkracht. Verder is er een samenhang tussen de instructie en de evaluatie en worden de leerlingen goed geïnformeerd over de evaluatievorm. Vervolgens geeft de leerkracht niet alleen een cijfer maar ook woordelijke feedback en is er degelijk sprake van een formatieve evaluatie. De leerkracht en de leerling zijn daarom ook samen verantwoordelijk voor het leerproces.

Praktijkvoorbeeld 3






	Onvoldoende	Voldoende	Zeer goed
Gekozen afbeeldingen	Je hebt minder dan twee afbeeldingen gezocht. De afbeeldingen in je tekst helpen niet om de tekst beter te begrijpen. De afbeeldingen zijn onduidelijk of passen niet echt bij het onderstreepte woord.	Je hebt voldoende (3 – 4) en duidelijke afbeeldingen gevonden. Dankzij jouw afbeeldingen begrijpt men de tekst echt beter. Er zijn echter nog steeds een aantal moeilijke woorden waarbij geen afbeelding staat.	Jouw tekst bevat nu een heel aantal (meer dan 4) prachtige afbeeldingen. Alle woorden uit de tekst zijn dankzij die afbeeldingen heel duidelijk.
Afbeeldingen in de tekst	Jouw afbeeldingen staan niet in de tekst, maar allemaal op een rijtje. Zo weet de lezer niet goed waar de afbeelding precies over gaat.	Jouw afbeeldingen staan telkens langs het onderstreepte woord. Het is dus duidelijk wat er op de afbeelding staat. Je hebt de afbeeldingen niet vergroot en / of er niet voor gezorgd dat de tekst rond de afbeeldingen staat.	Jouw afbeeldingen staan op de juiste plaats in de tekst. Je hebt ze groter of kleiner gemaakt om een mooie lay-out te krijgen. Je hebt ervoor gezorgd dat de tekst mooi rond de afbeeldingen staat. Het ziet er een aantrekkelijke tekst uit!
Werkhouding	Je was voortdurend afgeleid en met andere dingen bezig. Je taak raakte dan ook niet tijdig af.	Je hebt je over het algemeen goed bezig gehouden met de taak. Soms kon je iets harder doorwerken.	Je hebt vlot doorgewerkt aan deze opdracht. Daarom had je ook tijd om de afbeeldingen mooi op te maken.

Praktijkvoorbeeld 4




Onvoldoende	Matig	Goed	Zeer goed
Is <u>vaak afwezig</u> en verwittigt niet.	Is <u>af en toe afwezig</u> en verwittigt zelden.	Is <u>zelden afwezig</u> en verwittigt meestal.	Verwittigt altijd bij afwezigheid .
Komt <u>nogal eens te laat</u> .	Komt slechts <u>af en toe te laat</u> .	Komt <u>altijd op tijd</u> .	Is uitermate <u>stipt op alle vlakken</u> .
Leverd de gevraagde taak, bewijsstukken <u>niet in</u> . <u>Stelt altijd zaken uit</u> .	Heeft altijd <u>extra push nodig</u> om zaken in te leveren. Zonder aanmaning, haalt hij/zij deadline niet.	Leverd zaken op tijd in. Taken zijn stipt op tijd klaar.	Leverd sommige taken <u>voor de deadline af</u> .
<u>Aanvaardt moeilijk regels</u> en procedures. Werkt ze tegen of voert ze gewoon niet uit. <u>Doet nogal eens waar hij/zij zin in heeft</u> .	<u>Past regels en procedures enkel op aanwijzing toe</u> .	Heeft <u>oor voor regels</u> en procedures.	Kan <u>regels en afspraken correct interpreteren</u> volgens de situatie en past ze spontaan toe.
Doet geen suggesties .	Doet suggesties die het zichzelf makkelijker maken.	Doet suggesties om het werk te verbeteren.	Doet suggesties over werkwijze en samenwerking om het werk te laten renderen.

Bron: SAM - schaal

Praktijkvoorbeeld 5

Criteria	Werkpunt	Goed	Zeer goed
Locatie 	De geocache kon niet gevonden worden.	De geocache stond enkele meters verder dan de eindlocatie.	De geocache was meteen te vinden.
Inhoud 	De geocache bevat geen logboek.	<p>De geocache bevat een logboek, maar geen 'goodie'.</p> <p>De geocache bevat een 'goodie' maar geen logboek.</p>	De geocache bevat een logboek en een 'goodie'.
Taal 	Er werden meer dan 3 d/t-fouten gemaakt in de beschrijving van de geocache.	Er werden minder dan 3 d/t-fouten gemaakt.	Er werden geen d/t-fouten gemaakt.
	In de beschrijvingen van de geocache zijn er meer dan drie foutieve zinconstructies gemaakt.	In de beschrijvingen van de geocache zijn er minder dan drie foutieve zinconstructies gemaakt.	In de beschrijvingen werden er correcte zinnen gemaakt.
Samenwerking 	Je hebt je groepslid totaal niet geholpen.	Je hebt je groepslid geholpen maar soms ben je afgeleid door andere groepen.	Je blijft constant je groepslid helpen en laat je niet storen door andere groepen.
Timing 	Je hebt niet grondig aan de opdracht gewerkt waardoor je de opdracht totaal niet hebt afgekregen.	Je hebt enkele delen van de opdracht niet afgekregen.	Je hebt de opdracht volledig binnen de tijd kunnen afronden.

Praktijkvoorbeeld 6

<i>Criteria</i>				Uitleg leerkracht
Taal	Je hebt meer dan 3 lidwoordfouten gemaakt in je padlet. Je hebt geen kort woordje uitleg gegeven bij de afbeeldingen in je padlet.	Je hebt minder dan 3 lidwoordfouten in je padlet. Je hebt niet gelet op zinsconstructie bij je woordje uitleg op de padlet.	Je hebt geen lidwoordfouten in je padlet. Je hebt correcte zinnen in je woordje uitleg op je padlet geschreven.	
Inhoudelijk	Je hebt minder dan 7 afbeeldingen op padlet staan	Je hebt tussen de 7 en 10 afbeeldingen op je blog staan.	Je hebt meer dan 10 afbeeldingen op je blog staan.	
Samenwerking binnen de groep	Je hebt niet meegewerkt aan de opdracht.	Je hebt goed je best gedaan maar soms geraak je nog afgeleid.	Je hebt zeer goed doorgewerkt aan de opdracht.	

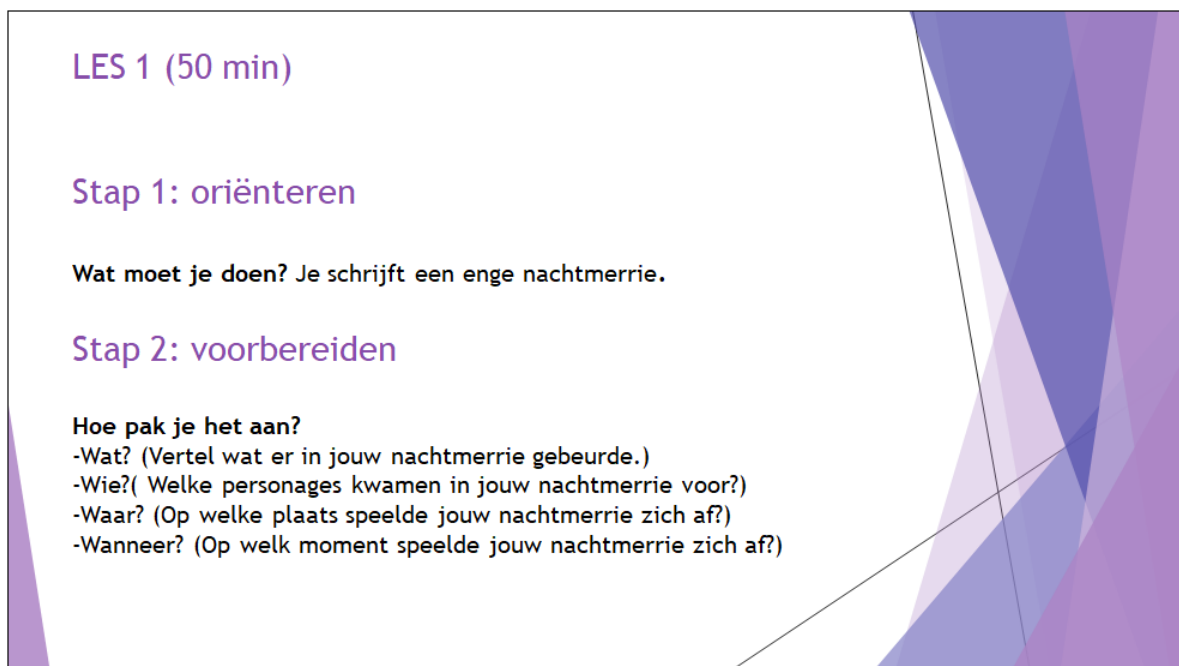
Bijlage 7: Materialen leerkracht Nederlands

Hand-outs PowerPoint



Doelstellingen van de les

- Je schrijft een nachtmerrie.
- Je gebruikt overdreven taal.
- Je hebt aandacht voor spelling en zinsbouw.
- Je leest het werk van een klasgenoot kritisch na.
- Je geeft nuttige feedback.
- Je kan je eigen werk verbeteren aan de hand van gekregen feedback.



LES 1 (50 min)

Stap 1: oriënteren

Wat moet je doen? Je schrijft een enge nachtmerrie.

Stap 2: voorbereiden

Hoe pak je het aan?

- Wat? (Vertel wat er in jouw nachtmerrie gebeurde.)
- Wie?(Welke personages kwamen in jouw nachtmerrie voor?)
- Waar? (Op welke plaats speelde jouw nachtmerrie zich af?)
- Wanneer? (Op welk moment speelde jouw nachtmerrie zich af?)

Woordspin nachtmerrie

Stap 3: uitvoeren

Waar moet je rekening mee houden?

- Let goed op de spelling.
- Denk na over een goede zinsbouw.
- Laat niet elke zin met het onderwerp of de persoonsvorm beginnen.
- Schrijf in de ik-vorm.
- Maak gebruik van overdrijving: veel bijvoeglijke naamwoorden.
- Schrijf een nachtmerrie van minstens 20 zinnen.

→ Je mag gebruik maken van het schrijfkader of bouwplan, maar dit hoeft niet!

→ Schrijf een eerste versie altijd in klad!
→ op het werkblad of een eigen blad

LES 2 (25 min)

Stap 3: uitvoeren → checklist

Kijk de kladversie van een klasgenoot na (15 min):

- Heeft hij/zij de gegeven opdracht uitgevoerd?
- Zijn alle werkwoorden correct vervoegd?
- Werden de leestekens correct gebruikt?
- Zijn er overal hoofdletters gebruikt?
- Is de nachtmerrie in de ik-vorm geschreven?
- Is de tekst voldoende lang?
- Werden er voldoende bijvoeglijke naamwoorden gebruikt?
- Begint niet elke zin met o of pv?

→ Schrijf langs de alinea waar jouw klasgenoot aan moet werken (in het rood).

→ Pas je kladversie aan met groen en houd rekening met de opmerkingen (10 min)!

→ Geef je kladversie een eerste keer af aan de leerkracht.



LES 3 (25 min)

Stap 3: uitvoeren → checklist

Herschrijf je kladversie een eerste keer door rekening te houden met de aandachtspunten van de leerkracht:

- Heeft de leerling rekening gehouden met feedback van een klasgenoot?
- Zijn alle werkwoorden correct vervoegd?
- Zijn de hoofdletters correct gebruikt?
- Zijn de correcte leestekens geplaatst?
- Is er gebruik gemaakt van overdreven taalgebruik(=bijvoeglijke naamwoorden)?
- Start niet elke zin met het onderwerp of de persoonsvorm?
- Is de tekst in de ik-vorm geschreven?
- Is de tekst voldoende lang?

→ Geef de herschreven kladversie af aan de leerkracht!



LES 4 (25 min)

Stap 3: uitvoeren → checklist laatste versie

Pas nu jouw door de leerkracht verbeterde kladversie **aan met groen** en houd rekening met de aandachtspunten van de leerkracht:

- Heeft de leerling rekening gehouden met mijn feedback?
- Zijn alle werkwoorden correct vervoegd?
- Zijn de hoofdletters correct gebruikt?
- Zijn de correcte leestekens geplaatst?
- Is er gebruik gemaakt van overdreven taalgebruik(=**bijvoeglijke naamwoorden**)?
- Start niet elke zin met het onderwerp of de persoonsvorm?
- Is de tekst in de ik-vorm geschreven?
- Is de tekst voldoende lang?

→ Schrijf nu je tekst netjes over op een takenblad.

→ **Niet alle werkversies van de tekst vast aan het takenblad!**



Bijlage 8: Persoonlijk ontwerp

Voorbeeld ingevulde beoordelingschaal

Woordelijke beoordelingschaal

Leerdoel: Je leert een gestructureerde tekst schrijven waarin je aandacht besteedt aan: de spelling (*de hoofdletters, de leestekens, de vervoeging van werkwoorden*), de zinsbouw, de inhoud en de layout.

Succescriteria	Feedback en scores			
	0	1	2	3
1. Je besteedt aandacht aan de spelling (<i>spelfouten, hoofdletters, leestekens, vervoegingen</i>).	Je maakt 5 of meer spelfouten.	Je maakt 3 of 4 spelfouten.	Je maakt 1 of 2 spelfout(en).	Je maakt geen spelfouten. X
2. Je besteedt aandacht aan een afwisselende zinsbouw (<i>vb. niet elke zin begint met het onderwerp</i>) en je gebruikt synoniemen.	Je gebruikt steeds dezelfde zinsbouw.	Je wisselt slechts af en X af in de zinsbouw.	Je wisselt goed af in de zinsbouw.	
3. Je schrijft de tekst in de ik-vorm .	Je gebruikt geen ik-vorm.	Je gebruikt de X ik-vorm.		
4. Je tekst is voldoende lang .	Je tekst bevat geen 20 zinnen.	Je tekst bevat X 20 zinnen.		
5. Je gebruikt voldoende bijvoeglijke naamwoorden (bn.) om te overdrijven.	De overdrijving komt niet over want je gebruikt geen bn.	De overdrijving is miniem want je gebruikt 1 of 2 bn.	De overdrijving is voldoende want je gebruikt 3 of 4 bn.	De overdrijving komt X goed over want je gebruikt 5 of meer bn.
6. Je geeft je klasgenoot feedback op de criteria	Je geeft geen feedback.	Je geeft gedeeltelijk feedback.	Je geeft volledige feedback X	
7. Je verwerkt de gekregen feedback van een klasgenoot/ van de leerkracht.	Je verwerkt geen feedback.	Je verwerkt de X feedback gedeeltelijk.	Je verwerkt de feedback volledig.	
8. Je besteedt aandacht aan de layout (<i>kleurgebruik, orde en netheid, handschrift</i>).	Je besteedt geen aandacht, slordig.	Je besteedt matig X aandacht.	Je besteedt veel aandacht, netjes.	

Beheersingschaal

Waar bevindt de leerling zich in het leerproces?

- leerdoel nog niet bereikt (0-8/16)
- op weg ... (9-12/16)
- leerdoel bereikt (13-14/16)
- expert (15-16/16)**



Feed forward

Wat kan de leerling doen om te groeien en het leerdoel te bereiken?

Alexandra, je houdt goed rekening met de gekregen feedback. Prima! Probeer in de toekomst nog andere signaalwoorden te gebruiken om herhaling te vermijden.

PowerPoint ter ondersteuning van exit tickets



Schrijfoopdracht: “De nachtmerrie” Exit ticket

Avlin Usbas

1

EXIT TICKET van (naam)



Noteer **drie** dingen die al goed gingen:

- 1
- 2
- 3

Noteer **twee** dingen die minder goed gingen/ die je de volgende keer beter kan doen:

- 1
- 2

Noteer **één** ding dat nog onduidelijk is en waar je de volgende les meer info over wilt:

- 1

2

Les 1

Stap 4: reflecteren	Hoe ging de eerste les? Je hebt een eerste versie geschreven van jouw tekst. De tekst is nog niet af, maar dat is niet erg! Denk nu even na over jouw schrijfvaardigheid. Hoe ging het schrijven? Beantwoord de vragen op het blad dat de leerkracht geeft.	exit ticket (1)
---------------------	---	-----------------

3

Schrijfpdracht: "De nachtmerrie"

Exit ticket 1

Gebruik de volgende vragen om het briefje in te vullen:

- Kon je snel een nachtmerrie bedenken? Of was dit moeilijk?
- Heb je gebruik gemaakt van een woordspin om je ideeën neer te schrijven?
 - Lukte het om een antwoord te vinden op de vragen in de woordspin?
 - Is je woordspin overzichtelijk?
- Heb je gebruik gemaakt van het schrijfkader, het bouwplan of de blanco versie?
 - Was dit een correcte keuze?
 - Vond je dit makkelijk of moeilijk om te gebruiken?
- Heb je aandacht geschonken aan de spelling? Vond je dit makkelijk/ moeilijk?
- Lukte het om een goede zinsbouw te maken?
- Heb je de tekst in de ik-vorm geschreven?
- Is het gelukt om voldoende te overdrijven in je tekst met bijvoeglijke naamwoorden?
- Heb je netjes gewerkt?
- Is je handschrift leesbaar?
- Was er iets onduidelijk?

Inhoud

Wat is schrijfvaardigheid?

1. Exit ticket 1
2. Exit ticket 2
3. Exit ticket 3
4. Exit ticket 4


4

Les 2

Stap 4: reflecteren	Hoe ging de tweede les? Je hebt de eerste versie van jouw tekst verbeterd aan de hand van de tips van een klasgenoot. Denk nu even na over jouw schrijfvaardigheid. Hoe ging het herschrijven van jouw schrijfoopdracht? Beantwoord de vragen op het blad dat de leerkracht geeft.	exit ticket (2)
---------------------	--	-----------------

5

Schrijfoopdracht: "De nachtmerrie"



Exit ticket 2

Gebruik de volgende vragen om het briefje in te vullen:

- Vond je het moeilijk/ makkelijk om feedback te geven aan een klasgenoot?
 - Kon je alle criteria beoordelen?
 - Kon je het handschrift van je klasgenoot lezen?
- Vond je het moeilijk/ makkelijk je eigen kladversie te verbeteren?
- Heb je aandacht geschonken aan de spelling? Vond je dit makkelijk/ moeilijk?
- Lukte het om een goede zinsbouw te maken?
- Heb je de tekst in de ik-vorm geschreven?
- Is het gelukt om voldoende te overdrijven in je tekst met bijvoeglijke naamwoorden?
- Had je voldoende tijd om alles aan te passen/ over te schrijven/ ...?
- Heb je netjes gewerkt?
- Is je handschrift leesbaar?
- Was er iets onduidelijk?

Inhoud

Wat is schrijfvaardigheid?


1. Exit ticket 1
2. Exit ticket 2
3. Exit ticket 3
4. Exit ticket 4

6

Les 3

Stap 4: reflecteren	Hoe ging de derde les? Jouw tekst is bijna af! Denk nu even na over jouw schrijfvaardigheid. Hoe ging het schrijven vandaag? Beantwoord de vragen op het blad dat de leerkracht geeft.	exit ticket (3)
---------------------	--	-----------------

7



Inhoud

Wat is schrijfvaardigheid?
1. Exit ticket 1
2. Exit ticket 2
3. Exit ticket 3
4. Exit ticket 4

Schrijfpodracht: "De nachtmerrie"

Exit ticket 3

Gebruik de volgende vragen om het briefje in te vullen:

- Vond je het moeilijk/ makkelijk je eigen kladversie te verbeteren?
- Begreep je alle opmerkingen en tips?
- Heb je aandacht geschonken aan de spelling? Vond je dit makkelijk/ moeilijk?
- Lukte het om een goede zinsbouw te maken?
- Heb je de tekst in de ik-vorm geschreven?
- Is het gelukt om voldoende te overdrijven in je tekst met bijvoeglijke naamwoorden?
- Had je voldoende tijd om alles aan te passen/ over te schrijven/ ...?
- Heb je netjes gewerkt?
- Is je handschrift leesbaar?
- Was er iets onduidelijk?


8

Les 5

Les 5		10 min
Stappen	Uitleg	Benodigdheden
Stap 4: reflecteren	<p>Reflecteer over het eindresultaat Bekijk de woordelijke feedback van de leerkracht. Indien je hier vragen over hebt, mag je jouw hand opsteken. Vergelijk daarna jouw ingevulde schaal van les 4 met die van de leerkracht. Komen de resultaten ongeveer overeen?</p> <p>Ten slotte vul je een laatste exit ticket in.</p> <p>Indien het nodig is, mag je de tekst nog eens herschrijven en opnieuw afgeven aan de leerkracht.</p>	<p>verbeterde schrijfpodracht, woordelijke beoordelings-schalen</p> <p>exit ticket</p> <p>schrijfpodracht, nieuw cursusblad</p>

9

EXIT TICKET van (naam)



Noteer **drie** dingen die je goed vindt aan deze manier van werken:

- 1
- 2
- 3

Noteer **twee** dingen je minder goed vindt:

- 1
- 2

Noteer **één** ding dat wij zouden kunnen verbeteren/ aanpassen:

- 1

10

PowerPoint schrijfles 3

Ik stelde deze PowerPoint op met behulp van de input uit de exit tickets. Ik koos voor de onderwerpen die relevant zijn voor de hele klasgroep.




Schrijfoopdracht: “De nachtmerrie”

Je krijgt meer uitleg over ...

Avlin Usbas

1



Inhoud

1. Werkwoordspelling
2. Signaalwoorden
3. Een slot

Schrijfoopdracht: “Denachtmerrie”

Werkwoordspelling

Ezelsbruggetje voor het spellen: **de smurfenregel**

Twee voorbeelden:

Word je slimmer?	WANT	Smurf je slimmer?
Brandt het huis af?	WANT	Smurft het huis af? dus ook brandt het huis af. (je hoort de t-klank)

2



Inhoud

1. Werkwoordspelling
2. Signaalwoorden
3. Een slot

Een slot

Hoe kan jouw nachtmerrie eindigen?

Voorbeeldzinnen

- Ik werd plots wakker uit die enge droom ...
- Plots werd ik wakker en ...
- Bezweet werd ik wakker ...
- Nat en koud van het zweet werd ik wakker ...
- Ik voelde me toen ik wakker werd.
- Ik werd wakker en deed onmiddellijk het licht aan ...
- Gelukkig, het was maar een droom!
- Dacht jij dat dit echt was? Ik ook. Maar ... het was maar een droom!

PowerPoint schrijfles 4

Ik stelde deze PowerPoint op met behulp van de input uit de exit tickets. Ik koos voor de onderwerpen die relevant zijn voor de hele klasgroep.



Schrijfpdracht: "De nachtmerrie"

Je krijgt meer uitleg over ...

Avlin Usbas

1



Schrijfpdracht: "De nachtmerrie"

De bijvoeglijke naamwoorden

Gebruik de bijvoeglijke naamwoorden om je tekst nog **enger** te maken!

Voorbeelden uit jullie teksten

- witte deuren → **piepende deuren**
- donkerbruine weerwolven → **bloeddorstige weerwolven**
- een grote schommel → **een beangstigende schommel**
- een lange tafel → **een mysterieuze tafel**
- een geluid → **een angstwekkend geluid**

Voorbeelden van bijvoeglijke naamwoorden

vervelend	onaangenaam	geheimzinnig	ellendig
griezelig	spookachtig	akelig	bedreigend
vreselijk	walgelijk	eng	gewelddadig
gruwelijk	schrikwekkend	duister	beestachtig
woest	bloedig	dodelijk	moorddadig
levensgevaarlijk	gemeen	onmenselijk	ongenadig

2

Opvolging van het schrijfproces



Datum: 2019-05-...

Procesevaluatie schrijfvaardigheid **Klas:** 1A07

Nr.: _____

Nederlands

Lkr.: A. Usbas

Hulpmiddelen:

Opvolging van het schrijfproces

Naam	Feedback		Resultaat na ...				Rekening feedback lkr?	Resultaat		
	<i>aan</i>	<i>over</i>	<i>les 1</i>	<i>les 2</i>	<i>les 3</i>	<i>les 4</i>		schaal	.../14	... / 16
1. Alexandra	Bram	zinsbouw, spelling, meervoud		versie 1	versie 2	versie 3	ja	expert		15
2. Bram	Alexandra	zinsbouw			versie 1	versie 2	gedeeltelijk	bereikt		13
3. Tia	Lotte	leestekens, spelling, meervoud, werkwoorden		vrijdag 10/05 ziek	versie 1	versie 2	geen	op weg		11
4. Saskia	Fran	hoofdletters		versie 1	versie 2	versie 3/4	ja	bereikt		14
5. Maya	Cagla	werkwoorden, zinsbouw, leestekens			versie 1	versie 2	ja	expert		15
6. Cagla	Maya	bijvoeglijke naamwoorden, hoofdletters			versie 1	versie 2	ja	expert		15
7. Fran	Queralt	leestekens, inhoud		versie 1	versie 2	versie 3	gedeeltelijk	op weg		12
8. Lotte	Romina	leestekens, hoofdletters		versie 1	versie 2	versie 3	ja	bereikt		14

9. Nika	Geri	werkwoorden, spelling			versie 1	versie 2	ja	expert		15
10. Geri	Nika	leestekens		versie 1	versie 2	versie 3	ja	expert		15
11. Lou	Bess	leestekens, hoofdletters, werkwoorden, complimenten		versie 1	versie 2	versie 3	ja	bereikt		14
12. Ilse	Lou	leestekens, werkwoorden, hoofdletters, zinsbouw		versie 1	versie 2	versie 3	ja	expert		16
13. Bess	Ilse	hoofdletters		versie 1	versie 2	versie 3	ja	expert		15
14. Nayla	Matina	spelling, zinsbouw, inhoud			versie 1	versie 2	ja	expert		15
15. Matina	Nayla	bijvoeglijke naamwoorden			versie 1				-	
16. Romina	-	geen feedback		versie 1	versie 2	versie 3	ja	bereikt	13	
17. Queralt	-	geen feedback			versie 1	versie 2	gedeeltelijk	op weg	11	
18. Yigit	-	geen feedback			versie 1	versie 2	gedeeltelijk	op weg	10	
19. Arda	-	geen feedback			versie 1	versie 2	ja	niet bereikt	9	
20. Chiara	-	geen feedback			versie 1	versie 2	ja	bereikt	12	
21. Julie	-	geen feedback			versie 1	versie 2	ja	op weg	11,5	
22. Defne	-	geen feedback			versie 1 nog niet af				-	

Overzicht leerdoelen

Leerdoel nog niet bereikt	1 leerling (van de 20 leerlingen)
Op weg ...	5 leerlingen (van de 20 leerlingen)
Leerdoel bereikt	6 leerlingen (van de 20 leerlingen)
Expert	8 leerlingen (van de 20 leerlingen)

* Twee leerlingen (Matina, Defne) kregen de tijd om de schrijfofdracht thuis af te maken. Ze dienden de schrijfofdracht niet tijdig in.



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS
SECUNDAIR ONDERWIJS**

Bachelorproef

Zijn punten passé?

*Een schrijfoopdracht Nederlands
alternatief evalueren in de eerste graad
van het secundair onderwijs*