

# Evaluëren om te leren: motiverend beoordelen in de les LO

In dit tweede artikel bekijken we het beoordelen van leerlingen in de les LO vanuit een motivatieperspectief en beantwoorden we de vraag of beoordelen wellicht ook motiverend kan zijn voor leerlingen.

TEKST MENNO SLINGERLAND E.A. FOTO'S: HANS DIJKHOFF

## Beoordelen en leerlingmotivatie

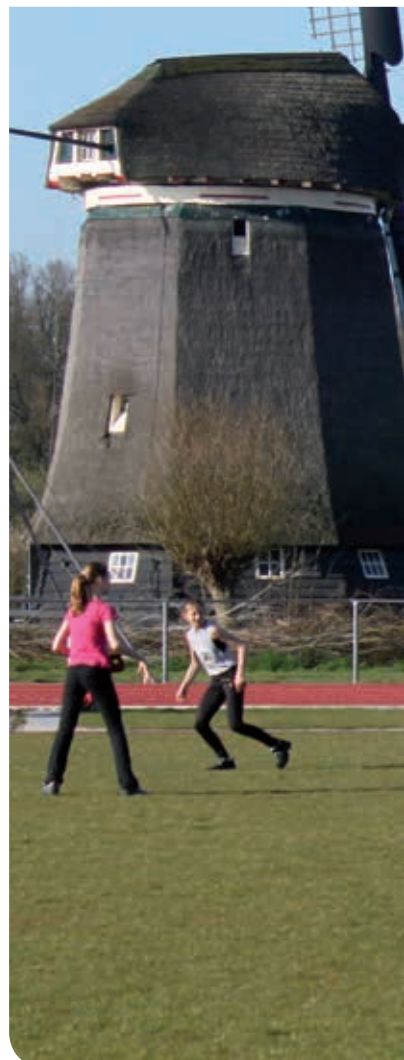
In het eerste artikel binnen dit topic werd duidelijk dat een leeromgeving motiverend is wanneer leerlingen zich ondersteund voelen in gevoelens van competentie, autonomie en verbondenheid (Vansteenkiste et al., 2007).

**Een leeromgeving is motiverend wanneer leerlingen zich ondersteund voelen in gevoelens van competentie, autonomie en verbondenheid**

Uit het hierna volgende artikel van Krijgsman & Maes blijkt echter dat de huidige beoordelingspraktijk binnen de LO eerder een motiverende leeromgeving lijkt te belemmeren dan te stimuleren. Onderliggende oorzaak is dat leerlingen in het voortgezet onderwijs niet geselecteerd en gegroepeerd zijn op hun bewegingsvaardigheden maar op hun cognitieve vermogens. Het gevolg hiervan is dat de docent LO zich geconfronteerd ziet met een zeer gedifferentieerde groep leerlingen qua bewegingsbekwaamheden. Over het algemeen weten docenten LO hier goed mee om te gaan door bewegingssituaties meerdere malen uit te

zetten en aan te passen aan het bewegingsniveau van leerlingen, spelregels aan te passen, velden te verkleinen etc.. Maar wanneer er vervolgens beoordeeld wordt, is deze differentiatie niet of in veel mindere mate aanwezig en wordt er vaak onvoldoende tegemoetgekomen aan de verschillen tussen leerlingen. De gedifferentieerde groep leerlingen wordt dan vaak langs dezelfde meetlat gelegd ("je moet dit kunnen voor een zes") waarin er hooguit gedifferentieerd wordt tussen jongens en meisjes.

Uit eerder onderzoek (Borghouts & Slingerland, 2014) is ook gebleken dat leerlingen zelden inspraak hebben in dit beoordelingsproces. Ze mogen bijvoorbeeld niet aangeven waarop ze beoordeeld willen worden, wanneer ze dat willen en op welke manier. Hiermee wordt nauwelijks tegemoet gekomen aan gevoelens van autonomie en competentie. Ook is er vaak maar beperkt aandacht voor het creëren van een sociaal-emotioneel veilige beoordelingsomgeving. Wat gebeurt er bijvoorbeeld met de gevoelens van verbondenheid en competentie van een leerling die weinig vertrouwen in zichzelf heeft ten aanzien van bewegen en muziek, maar wel met de hele klas als toeschouwer een dans moet opvoeren en daar ook nog eens een cijfer voor krijgt? Wat gebeurt er met gevoelens van competentie en autonomie wanneer een leerling tijdens de lessen turnen het over de





▲  
*Wedstrijdsituatie  
oefenen*

kop gaan op zijn eigen niveau mocht oefenen, maar wanneer in de beoordelingsles wel de tipsalto wordt geëist voor een voldoende? Dergelijke manieren van beoordelen hebben aantoonbaar negatieve motivationele effecten op leerlingen zoals te lezen is in het volgende artikel. Wanneer we als docenten LO echter willen bereiken dat leerlingen een leven lang actief deelnemen aan de bewegingscultuur dan is het van belang dat we de leerlingen op

**Het is van belang dat we de leerlingen op school vooral motiveren en enthousiasmeren voor sport en bewegen**

school vooral motiveren en enthousiasmeren voor sport en bewegen. Hierin moet de impact van negatieve beoordelingservaringen tijdens de lessen LO zeker niet onderschat worden. In dit artikel wordt daarom een alternatief kader geschetst rondom beoordelen waarin beter tegemoet gekomen wordt aan de motivatie van leerlingen.

**Evalueren om te leren**

Uiteraard is de huidige beoordelingspraktijk binnen de LO zeer divers en zal elke vaksectie

een beoordelingssystematiek hanteren die het beste past bij de geformuleerde leerdoelen en bijbehorende leeractiviteiten zoals die zijn vastgelegd in het vakwerkplan. Maar in de huidige LO praktijk ligt de nadruk toch vooral op het evalueren *van het* leren. Hierin is de beoordeling meestal het eindpunt van een aantal lessen over een bepaald onderwerp. De beoordeling heeft hierin een zogenaamde 'summatieve' functie: de leerling heeft het gehaald/niet gehaald, voldoende/onvoldoende. Kortom, elke beoordeling 'telt mee' voor bijvoorbeeld een rapportcijfer. Wanneer het doel van de beoordeling is om het resultaat van het leren te meten is dit een zeer legitieme manier van beoordelen. Een nadeel van dit evalueren *van het* leren is echter wel dat er nauwelijks tegemoet gekomen wordt aan gevoelens van competentie, autonomie en verbondenheid bij leerlingen.

Een benadering van beoordelen die hiermee wel rekening houdt, is evalueren *om te* leren (Black & Wiliam, 2009). Een beoordeling heeft hierin vooral een 'formatieve' functie. Dit houdt in dat niet zozeer het leerresultaat centraal staat (voldoet de leerling aan de gestelde eisen of niet) maar juist het leerproces van de leerling. Resultaten vanuit een formatieve beoordeling worden gebruikt om het leren van



Figuur 1: mengpaneel motiverend beoordelen

#### Toelichting bij figuur 1

De schuifjes op het mengpaneel kunnen naar eigen inzicht ingesteld worden om zo meer tegemoet te komen aan de basisbehoeften van leerlingen. De lampjes achter ABC (autonomie, verbondenheid, competentie) zullen oplichten en de motivatie meter zal uitslaan naar rechts. LET OP: Het is niet reëel om alle schuifjes maximaal open te zetten omdat hiermee waarschijnlijk een beoordelingsvorm gecreëerd wordt die niet meer haalbaar / te organiseren is in de beschikbare tijd en ruimte van de docent.

N.B. Dit is een tool om inzicht te verschaffen in de motivationele consequenties van bepaalde keuzes in beoordelingen binnen lessen LO. Het is dus vooralsnog geen 'werkende' tool waarin een bepaalde combinatie altijd leidt tot een bepaalde uitkomst. Dit zal ook sterk afhankelijk zijn van de context waarin de principes uit het mengpaneel worden toegepast.

de leerling te ondersteunen en verder vorm te geven. De beoordeling geeft antwoord op de vraag: wat is de volgende stap in het leerproces? Daarnaast kan informatie vanuit deze beoordelingen ook door docenten worden gebruikt om hun onderwijs te evalueren en bij te sturen. Heeft de aanpak die ik als docent heb gekozen ook gewerkt, of moet ik aanpassingen maken? Vanuit deze benadering wordt zo een zeer krachtige leeromgeving gecreëerd. LO kan dan overigens nog steeds op verschillende manieren 'meetellen' (zie kader).

#### Motiverend beoordelen

Vanuit deze krachtige leeromgeving biedt evalueren om te leren biedt een aantal zeer praktische aanknopingspunten om vanuit het proces van het beoordelen van leerlingen tegemoet te komen aan de behoeften aan autonomie, verbondenheid en competentie, ook wel het ABC van een motiverende leeromgeving genoemd (Haerens, Cardon, & Bourdeaudhuij, 2010). Om de relatie tussen evalueren om te leren, basisbehoeften en motivatie te verduidelijken is een praktisch hanteerbare tool voor docenten LO ontwikkeld, het *mengpaneel motiverend beoordelen* (figuur 1). Door het instellen van de schuifjes op het mengpaneel kan in meer of mindere mate tegemoet gekomen worden aan de basisbehoeften en zullen de lichtjes naast A, B en C in meer of mindere mate oplichten. Hoe meer lichtjes er oplichten, hoe verder de meter van motivatie kwaliteit naar rechts zal uitslaan. Hieronder worden de afzonderlijke aspecten van het mengpaneel toegelicht.

Centraal element binnen evalueren om te leren is een cyclisch proces van *feedup*, *feedback* en *feedforward* (Castelijns et al., 2011). Feedup houdt in dat elke leerling voorafgaand aan de start van de betreffende lessen (serie) op de hoogte is van de criteria waarop hij straks beoordeeld zal worden. Doordat de leerling inzicht heeft in het uiteindelijk te behalen doel wordt deze in staat gesteld om (al dan niet met hulp van de docent) tussendoelen te stellen om dit uiteindelijke doel te bereiken.



Het principe van feedback wordt door elke docent LO al veelvuldig toegepast, zij het niet altijd in combinatie met feedup en feedforward. Het gaat er hierom dat de leerling inzicht krijgt in hoe hij er voor staat met betrekking tot het bereiken van zijn uiteindelijke doel: Waar sta ik in mijn leerproces? Middels feedforward wordt vervolgens door de docent, een medeleerling of de leerling zelf aangegeven welke stappen er nu het beste gezet kunnen worden om dat doel te bereiken. Aannemelijk is dat middels het proces van feedup, feedback en feedforward beter tegemoet gekomen wordt aan gevoelens van competentie van leerlingen, omdat ze telkens merken dat ze iets leren en er vervolgens een volgend, net haalbaar doel gesteld wordt. Door leerlingen *inspraak* te geven kan direct tegemoet gekomen worden aan gevoelens van autonomie en competentie. Een leerling zou zelf kunnen kiezen in welke rol hij beoordeeld wil worden bij spel: als aanvaller of verdediger? Ook zou er bijvoorbeeld, wanneer er tijdens turnen gedifferentieerd is geoefend op verschillende situaties, ook gedifferentieerd kunnen

#### Door leerlingen inspraak te geven kan direct tegemoet gekomen worden aan gevoelens van autonomie en competentie

worden in de beoordeling (adaptief beoordelen; van Dokkum, 2011). Iedere leerling kiest zelf het niveau waarop hij wil afsluiten. Hiermee wordt ook *rekening gehouden met verschillen* in bewegingsbekwaamheid en worden niet alleen gevoelens van autonomie maar ook van competentie bij leerlingen vergroot. Overigens is 'meer' hier niet altijd beter, want een teveel aan autonomie (en dus te weinig structuur) zal in combinatie met lage competentiegevoelens



juist nadelige gevolgen voor de motivatie hebben. Denk maar eens aan een leerling die zelf een dans ‘mag’ samenstellen en opvoeren, maar weinig vertrouwen heeft in zijn danscapaciteiten.

Om tegemoet te komen aan gevoelens van verbondenheid (relaties tussen leerlingen onderling en tussen de docent en de leerlingen) is een *sociaal-emotioneel veilige beoordelingsomgeving* erg belangrijk. In het eerdergenoemde voorbeeld van het opvoeren van een dans voor de hele klas voor een cijfer zou ook gekozen kunnen worden voor andere beoordelingsvormen. Leerlingen zouden bijvoorbeeld hun dans op video kunnen opnemen en op een afgesproken moment aan de docent of een andere groep kunnen tonen. Bepaalde onderdelen zouden ook al beoordeeld kunnen worden tijdens de les, wellicht zelfs op aanvraag van de betreffende leerling (“meneer ik wil graag ringenzwaaiën afsluiten, kunt u komen kijken?”).

Een belangrijk aspect van evalueren om te leren is ook dat leerlingen een *actieve rol* vervullen in het beoordelingsproces. Hiermee kunnen gevoelens van autonomie gestimuleerd worden, maar daarnaast biedt dit ook een oplossing voor een organisatorisch aspect. Wanneer beoordelingen formatief ingezet worden zal dit een wat grotere belasting betekenen voor de docent, het aantal (tussentijdse) beoordelingsmomenten neemt immers toe. Door leerlingen met eenvoudige observatiewijzers (feed-up), rubrics of video-opnames elkaars prestatie te laten beoordelen (feedback) kunnen leerlingen ook elkaar van nuttige informatie verschaffen richting het einddoel (feedforward).

Neem er eens een willekeurige beoordelingsvorm bij uit je eigen praktijk en bedenk hoever de schuifjes daarbij naar boven of beneden zouden staan en in welke mate er motiverende aspecten in zitten of juist ontbreken. Probeer daarna eens een aantal wijzigingen

## Hoe telt LO mee?

Uiteindelijk moet in het VO het examendossier voor LO worden beoordeeld met voldoende of goed, anders slaagt een leerling niet (Examenbesluit VO, artikel 35). Maar wanneer je gaat ‘evalueren om te leren’, telt LO dan ook voor die tijd nog op een of andere manier mee, zoals voor het overgangsrapport? Dat is helemaal aan de vaksectie en de school! Ook of je cijfers geeft, onvoldoende/twijfel/voldoende/goed, of zelfs een ‘woordrapport’ met geschreven feedback, bepaal je als school zelf. Hieronder geven we in een aantal opties kort aan hoe je hiermee om zou kunnen gaan. Er zijn vast nog meer mogelijkheden, en de ene optie is complexer dan de andere... Ze zijn vooral bedoeld om je te inspireren om met creatieve oplossingen te komen!

- 1 Handhaaf voor wat betreft het ‘meetellen’ de situatie zoals die nu op school is (hoe die ook mag zijn), maar ga vaker tussentijdse, formatieve beoordelingen toepassen. Betrek daarbij liefst ook de leerlingen. Zoek uiteindelijk een balans tussen het aantal summatieve en formatieve beoordelingsmomenten.
- 2 Laat LO (als dat nog niet zo is) een vak ‘onder de streep’ worden. Het telt dan niet mee voor het overgangsrapport. Daarmee zijn alle beoordelingen in feite formatief, en kun je ze zo (motiverend, adaptief) aanpassen als je wil. Je kunt nog steeds een beoordeling in het rapport opnemen, maar alle betrokkenen moeten goed begrijpen dat deze tussen leerlingen niet persé vergelijkbaar zijn. In het examendossier (eindexamenjaar) krijgt een leerling alleen een onvoldoende als deze zich objectief aantoonbaar en verwijtbaar ondermaats heeft ingezet (bijvoorbeeld afwezigheid zonder geldige reden, gedocumenteerde weigering om actief deel te nemen, enz.).
- 3 Bewegingsvaardigheden alléén formatief beoordelen, maar andere bekwaamheden (regelbekwaamheid, omgangsbekwaamheid, kennis en inzicht, zelfreflectie,...) ook summatief. De ‘meetellende’ beoordeling op het rapport wordt dan alleen gebaseerd op deze laatste bekwaamheden. Daarbij gaan we ervan uit dat we daarvoor wél van alle leerlingen hetzelfde mogen verwachten (?). Of anders kunnen zelfs alléén kennis en inzicht en/of zelfreflectie summatief worden beoordeeld, dat zijn immers ‘cognitieve’ vaardigheden.
- 4 Leerlingen bij LO, net als bij de cognitieve vakken (vmbo, havo, vwo), in motorische niveaus indelen. Gedifferentieerd binnen de bestaande klassen, of zelfs door jaargroepen parallel te roosteren en de klassen per periode/activiteit in te delen op vaardigheidsniveau (bijv. steeds vast te stellen in de eerste les, liefst in overleg met de leerling). Vermelding van het niveau (bijv. A,B,C of Goud, Zilver, Brons) op het rapport. Op het laagste niveau moeten de bewegingsvaardigheden voor iedereen haalbaar zijn, dus daarvoor vallen geen onvoldoendes (tenzij misdraging, zie optie 2).

Deze opties kunnen ook in bepaalde mate worden gecombineerd. In alle gevallen is het in van belang dat ze goed uitgewerkt worden, dat er draagvlak is binnen de sectie en de school, en dat alle betrokkenen (leerlingen, ouders, collega’s) goed op de hoogte worden gebracht.

aan te brengen op basis van wat in dit artikel besproken is. Houdt hierbij wel de haalbaarheid van de beoordelingsvorm in het oog. In het praktijkkatern zijn voorbeelden uitgewerkt voor turnen en spel waarin principes uit het mengpaneel worden toegepast. ■

◀ *Klaar om feedback te geven*

**Menno Slingerland, Lars Borghouts en Gwen Weeldenburg en Gertjan van Dokkum**

zijn docenten aan de ALO van Fontys Sporthogeschool in Eindhoven.

De eerste drie zijn tevens verbonden aan het lectoraat Move to Be.

### Bronnen

Black, P., & William, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31. doi:10.1007/s11092-008-9068-5

Borghouts, L., & Slingerland, M. (2014). Kwaliteit van beoordeling binnen LO. *Lichamelijke Opvoeding*, 4, 12–13.

Castelijns, J., Segers, M. & Struyven, K. (2011). *Evalueren om te Leren*. Bussum: Coutinho.

Haerens, L., Cardon, G., & Bourdeaudhuij, I. D. (2010). Wil je of Moet je deelnemen aan de les Lichamelijke Opvoeding? Het ABC van een motiverende leeromgeving. *Tijdschrift Voor Lichamelijke Opvoeding*, (1), 11–14.

van Dokkum, G. (2011). Het “Beoordelingspectrum” en een pleidooi voor adaptief beoordelen binnen de les LO. *Lichamelijke Opvoeding*, (6), 23–25.

Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., et al. (2007). Willen, moeten en structuur in de klas : over het stimuleren van een optimaal leerproces. *Begeleid Zelfstandig Leren*, 16, 37–58.

### Contact

*m.slingerland@fontys.nl*