

Praktijk onderzoek Beoordelen

Fontys Sporthogeschool Eindhoven

2014/2015/2016

Peer-assessment, een goede manier van beoordelen

*De effecten van peer-assessment op de psychologische basisbehoeften
in het middelbaar onderwijs*

Gijs Kuppen

2179139

PO-begeleider: L. Borghouts

Uitgevoerd op:

Sint Joriscollege

Gijs Kuppen (studentnr. 2179139) is 4e jaars student aan Fontys Sporthogeschool en heeft dit artikel geschreven in het kader van het afsluitende praktijkonderzoek. Datum: 3 december 2015.

1 Samenvatting

Inleiding

Leerlingen worden binnen het onderwijs beoordeeld. Door leerlingen te beoordelen, geef je ze feedback op de door hen geleverde prestatie. Bij een beoordeling speelt feedback geven een belangrijke rol. Een manier is peer-feedback.

Peer-assessment is een specifieke vorm van peer-feedback waarbij leerlingen elkaar beoordelen. Door peer-assessment toe te passen, wordt verondersteld dat de motivatie zal toenemen en daarmee de prestatie en het plezier in bewegen.

De motivatie wordt beïnvloed door de psychologische basisbehoeften; autonomie, verbondenheid en competentie. Door aan de basisbehoeften te voldoen, zal de intrinsieke motivatie worden vergroot. Binnen onderstaand onderzoek zal worden onderzocht of peer-assessment de basisbehoeften autonomie en competentie zal doen toenemen.

Methode

Zes brugklassen hebben aangepaste BPNPES vragenlijsten ingevuld tijdens een voor- en nameting. De vragenlijsten hebben betrekking op de psychologische basisbehoeften autonomie en competentie en zijn toegepast bij de interventieklassen. De controleklassen hebben zonder deze beoordelingsformulieren gewerkt.

Resultaten

De autonomie is bij de controleklassen licht gedaald en bij de interventieklassen gestegen. Ook de competentie is bij de interventieklassen gestegen en bij de controleklassen gedaald.

De beleving bij de leerlingen over het werken met de beoordelingsformulieren is over het algemeen positief.

Conclusie

Voor de leerlingen van het Sint Joriscollege heeft peer-assessment een positieve invloed gehad op de groei van de psychologische basisbehoeften autonomie en competentie.

Gebleken is dat deze leerlingen het leuk vonden met de beoordelingsformulieren te werken en geen angst hadden om elkaar te beoordelen.

2 Inhoudsopgave

1	Samenvatting.....	2
2	Inhoudsopgave	3
3	Inleiding	4
4	Methode.....	7
5	Resultaten.....	9
6	Discussie/Conclusie	10
7	Aanbevelingen voor de praktijk en onderzoek	12
8	Dankwoord	12
9	Bibliografie.....	13
10	Bijlages.....	15
10.1	BIJLAGE 1: Vragenlijst BPNPES (Chen, 2013) Controleklas twee keer, interventieklas één keer	15
10.2	Bijlage 2: Vragenlijst BPNPES (Chen, 2013) Interventieklass ná beoordelingsformulieren	16
10.3	Bijlage 3: Indeling vakleerkrachten	17
10.4	Bijlage 4: Beoordelingsformulieren (Vakwerkplan SJC, 2015)	18
10.5	Bijlage 5: Overzicht vakwerkplan Sint Joriscollege (Vakwerkplan SJC, 2015)	21
10.6	Bijlage 7: Eigen Reflectie	28
10.7	Bijlage 6: Beoordelingsformulier	30

3 Inleiding

Er zijn meerdere redenen waarom leerlingen beoordeeld worden op school voor het vak Lichamelijke Opvoeding. Een reden waarom leerlingen beoordeeld moeten worden kan zijn het rapportcijfer dat ze aan het einde van het jaar krijgen. Aan de hand van de behaalde cijfers wordt vervolgonderwijs voor leerlingen geadviseerd (Borghouts, Dokkum, & Slingerland, 2014).

Door leerlingen te beoordelen, geef je ze feedback op de door hen geleverde prestatie. Aan deze beoordeling gaat een heel leerproces vooraf. De leerling ondergaat een leerproces waarbij hij/zij leert stoeien, zwaaien, klimmen, springen, enzovoort. Iedere school geeft die lessen vanuit een eigen visie, maar heeft altijd te maken met het geven van een beoordeling welke het niveau van de leerlingen aantoont.

Bij een beoordeling speelt feedback geven een belangrijke rol. Een manier is peer-feedback; leerlingen geven elkaar feedback. Bij peer-feedback gaan leerlingen in gesprek aan de hand van gedetailleerd commentaar over elkaars werk, gedrag of prestaties. Ze doen dat op basis van vooraf vastgelegde beoordelingscriteria (Liu & Carless, 2008). Leerlingen begrijpen elkaars feedback vaak beter dan docentenfeedback en maken hier sneller gebruik van. Dit komt omdat zij op dezelfde 'golflengte' zitten en dezelfde taal spreken (Gielen, et al. 2011). Peer-assessment is een specifieke vorm van peer-feedback waarbij leerlingen elkaar beoordelen.

Het woord peer-assessment bestaat uit 'peer' en 'assessment'. Peer betekent gelijke, collega of medestudent. Assessment betekent letterlijk beoordeling. Het begrip assessment vindt zijn oorsprong in het Latijnse woord 'assidere' en betekent 'zitten naast iemand' (Stoffel, 2005). Bij peer-assessment moet worden gedacht aan een beoordelingsproces waarbij leerlingen worden ingeschakeld. Een leerling geeft aan zijn/haar medeleerlingen feedback over een proces, product of prestatie. Meestal gebeurt dit aan de hand van vastgestelde criteria (Melograno, 2007).

Kenmerken en veronderstelde effecten van peer-assessment zijn volgens Segers (2004):

- de leerlingen worden actief bij het beoordelingsproces betrokken;
- beoordelen is een leerproces: na een tijd vertonen de leerlingen een zelfgecreëerde en eerlijke vorm waarop ze zichzelf beoordelen;
- interpersoonlijke vaardigheden worden ontwikkeld: de leerlingen leren via discussies, gesprekken en dergelijke. hun mening te uiten en voor zichzelf en eventuele medestudenten opkomen;
- de leerlingen krijgen inzicht in de groepsdynamiek;
- de leerlingen worden voorbereid op hun toekomstig professioneel functioneren waarbij self- en peer-assessment in toenemende mate worden gehanteerd.

Bij peer-assessment zijn leerlingen actieve deelnemers in hun eigen leerproces. Ze presteren beter als ze weten naar welke doelen ze toewerken (Segers, 2004). Wanneer de leerlingen de gelegenheid krijgen om de relevantie van criteria te onderzoeken en dit toe kunnen passen in de praktijk, zijn ze actief bezig met hun eigen leerproces. Verondersteld wordt dat dit de motivatie zal doen toenemen en daarmee de prestatie en het plezier in bewegen (Deci & Ryan, 2000).

Binnen de zelfdeterminatietheorie wordt gesproken over intrinsieke en extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie voor sport houdt in dat leerlingen sporten omdat ze het leuk vinden. Hetzelfde geldt voor de les LO, wanneer leerlingen daar goed meedoen omdat ze het gewoon leuk vinden om te doen (Aelterman et al. 2012).

Wanneer we spreken over extrinsieke motivatie kijken we naar doelen die van buitenaf komen.

Het Zelf-Determinatie continuüm van Deci en Ryan (2000):

	Gecontroleerde motivatie			Autonome motivatie		
		↙	↘	↙	↓	↘
Type motivatie	Amotivatie	Extrinsiek	Extrinsiek	extrinsiek	extrinsiek	intrinsiek
Internalisatie	Geen	Geen	Gedeeltelijk	Volledig	Volledig	Niet nodig
Types regulatie	Non-regulatie	1) Externe regulatie	2) Geïntrojecteerde regulatie	3) Geïdentificeerde regulatie	4) Geïntegreerde regulatie	Intrinsieke regulatie

Figuur 1. Het Zelf-Determinatie continuüm en de verschillende types van motivatie aangepast van (Deci en Ryan, 2000) uit bron: (Tallir, 2013)

De externe motivatie wordt onderverdeeld in vier regulaties:

- 1. Externe regulatie;** Leerlingen doen bijvoorbeeld moeite om een beloning te krijgen of om straf te vermijden;
- 2. Geïntrojecteerde motivatie;** Een leerling doet bijvoorbeeld mee met de les om zich niet schuldig te voelen als hij of zij niet mee zou doen;
- 3. Geïdentificeerde motivatie;** Een leerling neemt deel aan een warming up omdat hij of zij weet dat dit belangrijk is ter preventie van blessures. Dit gebeurt niet onder druk, ook al is het niet leuk;
- 4. Geïntegreerde motivatie;** Een leerling doet mee omdat zijn of haar waarden en ambities in het leven overeenkomen met de activiteit. Denk bijvoorbeeld aan sporten voor een gezonde leefstijl (Tallir, 2013).

De intrinsieke en extrinsieke motivatie worden beïnvloed door de psychologische basisbehoeften (Stevens, 2012). De basisbehoeften zijn nodig voor welzijn en psychologische groei (Deci en Ryan, 2000). Deze basisbehoeften zijn *Autonomie, Verbondenheid en Competentie*.

Autonomie: Leerlingen weten dat ze (in elk geval voor een deel) hun leergedrag zelf kunnen sturen (Dijkstra, z.d.). Autonomie betekent dat een kind een gevoel van onafhankelijkheid krijgt of heeft. Kinderen willen het gevoel krijgen dat ze dingen alleen kunnen doen, ze zelf beslissingen kunnen nemen en keuzes kunnen maken.

Verbondenheid: Dit is het gevoel van een vertrouwde omgeving waarin een kind zich gewaardeerd en veilig voelt (Stevens, 2012).

Competentie: Leerlingen willen het gevoel hebben dat de gestelde doelen haalbaar zijn (Stevens, 2012).

Door aan de basisbehoeften te voldoen, zal de intrinsieke motivatie worden vergroot. Peer-assessment is een methode die de vervulling van de basisbehoeften mogelijk kan doen toenemen. Leerlingen krijgen meer autonomie doordat zij zichzelf en anderen beoordelen. De ervaren competentie zal mogelijk toenemen wanneer er meer individuele feedback gegeven kan worden (Black & Wiliam, 2009). Of er meer of juist minder onderlinge verbondenheid ontstaat, hangt waarschijnlijk vooral af van de wijze waarop feedback wordt gegeven, en niet van de feedback op zich.

Peer-assessment binnen het Sint Joriscollege

Het Sint Joriscollege is aangesloten bij de scholengemeenschap 'Het Plein' en is een school voor mavo, havo en vwo. Het Sint Joriscollege is een erg sportgerichte school waar je terecht kunt voor Topsport, Lo-2, Sportklassen e.d. (College S. J., 2015). Door het 'nieuwe leren' is ook het Sint Joriscollege bezig met veel veranderingen zoals Teaching Games en beoordelen. De vaksectie heeft een beoordelingsformulier klaarliggen waar nog weinig mee gewerkt is (Bijlage 4). Hierdoor zijn er geen resultaten bekend over de effectiviteit van deze manier van beoordelen binnen de school. Er is echter wel behoefte om te onderzoeken of deze beoordelingsformulieren een toegevoegde waarde hebben bij het beoordelen. Daarnaast is het van belang te onderzoeken hoe leerlingen het ervaren om elkaar te beoordelen. Dit heeft namelijk invloed op het (serieus) invullen van de beoordelingsformulieren.

De volgende onderzoeksvraag is daardoor ontstaan:

Is er een effect op autonomie- en competentiegevoelens bij brugklassen op het Sint Joriscollege, door een lessenreeks lang te werken met beoordelingsformulieren en elkaar te beoordelen aan de hand van peer-assessment?

Daarnaast is een subvraag: wat vinden de leerlingen ervan om elkaar te beoordelen?

4 Methode

Onderzoekspopulatie

Het onderzoek heeft plaats gevonden op het Sint Joriscollege in Eindhoven. Enkel brugklassers van de mavo, allen rond de leeftijd van 11 jaar, hebben deelgenomen aan het onderzoek.

De reden om enkel brugklassers te laten deelnemen, is dat zij nog niet eerder hadden gewerkt met beoordelingsformulieren. Door alleen leerlingen van de mavo te laten deelnemen, startte iedereen op ongeveer hetzelfde niveau. Uiteindelijk hebben 137 leerlingen twee keer een vragenlijst ingevuld voor het onderzoek. Tevens hebben 76 van hen de extra vragen ingevuld die te maken hebben met de beleving van het invullen van de beoordelingsformulieren.

Voor de controleklassen zijn duurloop, speerwerpen en beeball behandeld over een lessenreeks van vijf á zes lessen. Voor de interventieklassen zijn beeball en speerwerpen behandeld. Er wordt gewerkt volgens het vakwerkplan van school (Bijlage 5).

Onderzoeksopzet

De eerste twee weken hebben de leerlingen veel leuke spellen behandeld om te wennen aan de klas, docent en de manier van werken. In de derde week, waar het onderzoek van start ging, zijn de zes klassen begonnen aan hun eigen lessenreeks met desbetreffende docent. Na deze eerste les van de lessenreeks hebben alle klassen dezelfde BPNPES vragenlijsten ingevuld als voormeting.

De controleklassen hebben een complete lessenreeks van vijf of zes lessen gehad zonder beoordelingsformulieren, waarbij ze in de laatste les een cijfer van de docent kregen. Na de laatste les hebben de leerlingen dezelfde BPNPES vragenlijst opnieuw ingevuld (Bijlage 1 + 2).

De interventieklassen hebben tijdens de lessenreeks twee keer gewerkt met de beoordelingsformulieren en ook nog een keer tijdens de laatste les. De leerlingen gaven elkaar iedere keer weer feedback aan de hand van de criteria op de beoordelingsformulieren. De laatste les, de beoordelingsles, is aan de hand van het beoordelingsformulier een punt bekend gemaakt door de docent. Nadat het punt bekend was, hebben de leerlingen weer een vragenlijst ingevuld inclusief extra vragen die betrekking hadden op het beoordelingsformulier.

Voor zowel de interventie- als de controleklassen hebben drie dezelfde vakleerkrachten, tezamen met de onderzoeker, deze klassen lesgegeven. De reden hiervoor was, dat iedere docent maar een of twee brugklassen lesgeeft (Bijlage 3).

Het peer-feedback formulier

Iedere docent heeft per klas drie keer gewerkt met het beoordelingsformulier tijdens zijn of haar lessenreeks. In tweetallen hebben leerlingen elkaar feedback gegeven aan de hand van de criteria op de beoordelingsformulieren. De leerlingen kregen iedere les weer hetzelfde formulier terug zodat ze konden zien wat was behandeld en op welk niveau ze zich bevonden.

De beweging was onderverdeeld in criteria zodat specifiek op aspecten kon worden beoordeeld. Ook waren deze aspecten in drie verschillende niveaus onderverdeeld zodat ieder op eigen niveau kon bewegen.

De drie niveaus op het beoordelingsformulier zijn:

Rookie → Beginnerscriteria → Positief gestelde criteria waarbij je altijd een voldoende kunt scoren mocht je alleen maar Rookie hebben gescoord.

Master: → gevorderdencriteria → Een stuk moeilijkere maar technisch ook betere criteria dan Rookie, vaak een verdere afstand en technisch beter.

Expert: → Expertcriteria → Perfecte techniek en een snelle tijd of extreem goede afstand.
(Bijlage 4)

Tijdens de lessen hebben zich twee scenario's voorgedaan, waarbij steeds in tweetallen werd gewerkt:

1. De leerlingen kregen de tijd om zelfstandig te werken met de beoordelingsformulieren, elkaar af te wisselen en elkaar feedback te geven onder toezicht van de docent.
2. Er werd gewerkt met gestructureerde opdrachten waarbij een leerling van het tweetal de ander beoordeelde vanaf de zijlijn.

Vooraf is aan de leerlingen uitgelegd dat het invullen van deze formulieren niet doorslaggevend was voor de eindbeoordeling.

Vragenlijsten

De BPNPES vragenlijsten van Chen (2013) meten de psychologische basisbehoeften en zijn vertaald en aangepast door L. Borghouts, waarna er vier vragen over competentie en vier vragen over autonomie over zijn gebleven.

Ook zijn er een vijftal vragen toegevoegd die betrekking hebben op het beoordelingsformulier en de beleving van de leerlingen over het beoordelen van elkaar. Deze extra vragen zijn alleen aan de interventieklassen gesteld ná het werken met de beoordelingsformulieren (Bijlage 2).

Deze vragen hadden betrekking op het volgende:

Waren leerlingen angstig om elkaar te beoordelen?

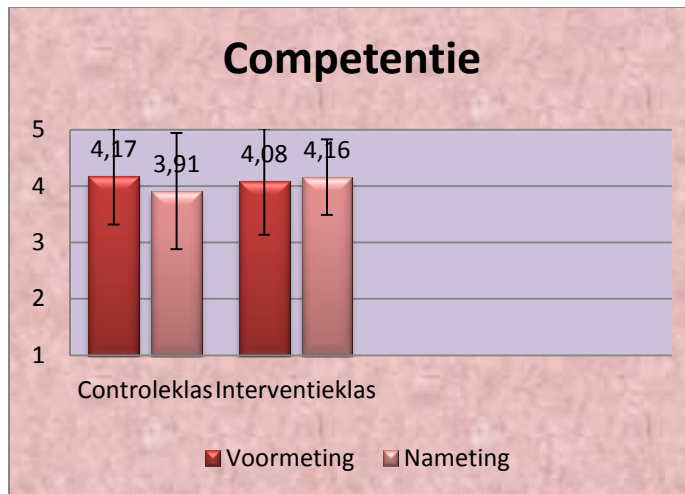
Snapt leerlingen waarom ze het formulier in moesten vullen?

Vonden leerlingen zelf of ze meer hebben geleerd?

Vonden de leerlingen het leuk?

Vonden leerlingen het moeilijk om elkaar te beoordelen?

5 Resultaten

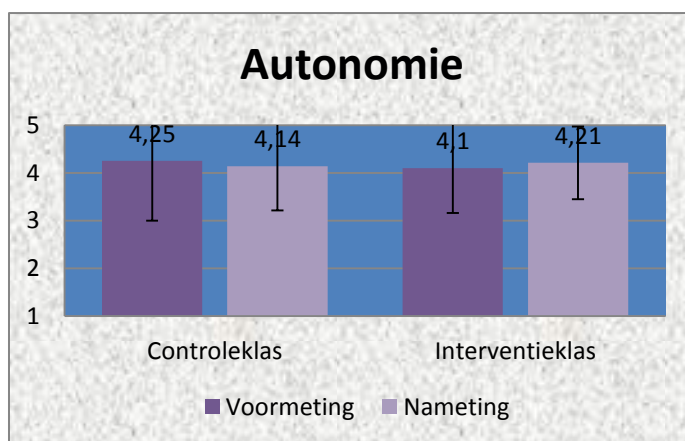


Figuur 1. Gemiddelde Competentie 1 t/m 5

Bij de controleklas is het competentiegevoel gedaald van 4,17 (sd=0,85) naar 3,91 (sd=1,03) met 0,26.

Bij de interventieklas is het competentiegevoel gestegen van 4,08 (sd=0,94) naar 4,16 met 0,08 (sd=0,67).

Er wordt een klein tot medium groot effect geconstateerd; Effectgrootte = 0,38 (Morris, 2008)

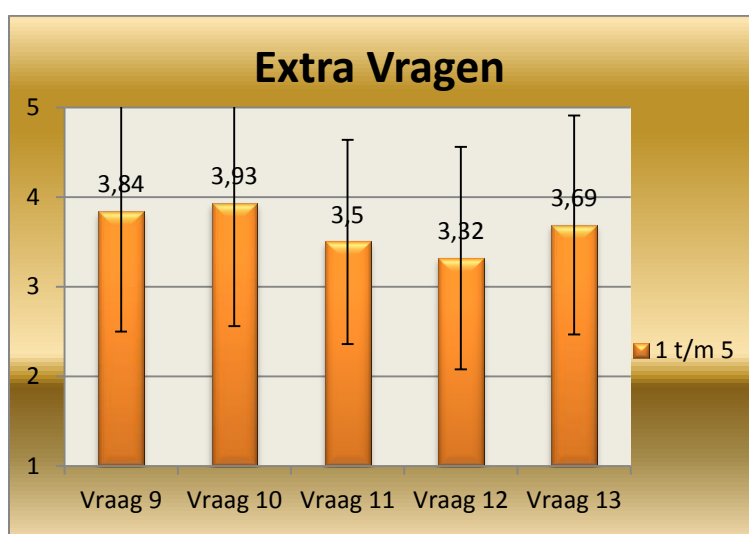


Figuur 2. Gemiddelde Autonomie 1 t/m 5

Bij de controleklas is de Autonomie gedaald van 4,25 (sd=1,25) naar 4,14 (sd=0,93) met 0,11

Bij de interventieklas is de Autonomie gestegen van 4,1 (sd=0,94) naar 4,21 (sd=0,76) met 0,11

Er wordt een klein effect geconstateerd; Effectgrootte = 0,20 (Morris, 2008)



Figuur 3. Gemiddelde 1 t/m 5 + Standaard Deviatie

Stelling vraag 9: Was ik met de beoordelingsformulieren niet bang om iemand een onvoldoende te geven; 3,84 (sd=1,34).

Stelling vraag 10: Begreep waarom we elkaar moesten beoordelen; 3,93 (sd=1,37).

Stelling vraag 11: Vond dat we meer leerden doordat we elkaar beoordeelden; 3,5 (sd=1,14).

Stelling vraag 12: Vond het leuk om elkaar te beoordelen; 3,32 (sd=1,24).

Stelling vraag 13: Vond het gemakkelijk om met het beoordelingsformulier te werken; 3,69 (sd=1,22).

6 Discussie/Conclusie

De doelstelling van dit onderzoek was het effect van peer-assessment onderzoeken op de autonomie en de ervaren competentie. Ook was het van belang de beleving te meten van de leerlingen tijdens het werken met de beoordelingsformulieren.

Autonomie

Ten opzichte van de controleklas nam de autonomie bij de interventieklas toe. De effectgrootte hiervan was 0,20. Volgens Morris (2008) betekent dit een positief, maar klein effect.

De autonomie is wat gedaald bij de controlegroep. Dit kan komen door de lesgeefstijl van de docenten. Wanneer docenten weinig uit handen geven en zelf beslissingen nemen, zorgt dit voor minder autonomie (Verbeeck, et al. 2013). Het gevoel van autonomie kan worden versterkt door leerlingen meer inspraak te geven. Ook de manier waarop de leraar met de leerlingen communiceert, is van invloed op de mate waarin leerlingen autonomie ervaren (Verbeeck, et al. 2013).

Het kan zijn dat de leerlingen de eerste lessen erg veel vrijheid hebben gekregen omdat deze lessen waren gericht op kennismaking en plezier. De docenten geven de leerlingen daarin meer vrijheid. Zodra de lessenreeks van start gaat, wordt er meer structuur aangeboden, maar hebben leerlingen ook minder inspraak tijdens de lessen.

Bij de interventieklas is de autonomie echter wel gestegen, zoals beoogd met de peer-assessment - interventie.

Door peer-assessment krijgen leerlingen meer verantwoordelijkheden en zijn actief bezig met het eigen leerproces waardoor de autonomie stijgt (Black & Wiliam, 2009). Een kind wil het gevoel hebben ertoe te doen, zelf keuzes te maken en zelf dingen kunnen beslissen. Dit kan als er een veilig klimaat heerst en er voldoende begeleiding is (Stevens, 2012). Gevoelens van autonomie kunnen worden beïnvloed door verschillende lesgeefstijlen van docenten, die bijvoorbeeld autoritair zijn of juist te vrij. Vansteenkiste (2004) zegt dat de band tussen de docent en de leerling misschien wel het belangrijkste is waardoor een leerling een groei doormaakt in de basisbehoeften.

“ In een autonomie-ondersteunende context is er niet alleen behoefte aan structuur, maar ook aan een bepaald soort interactie met de leerlingen. Die interactie dient open en respectvol voor de eigen inbreng en ideeën en opvattingen van de leerlingen te zijn.”

Omdat een docent echter verantwoordelijkheid heeft voor een hele klas, kan het inzetten van een middel als peer-assessment helpen om meer autonomie-ondersteunend les te geven. De geringe effectgrootte wijst erop dat de vorm waarin dit in deze interventie is toegepast echter nog niet optimaal is geweest qua effectiviteit.

Competentie

Ten opzichte van de controleklas nam de competentie bij de interventieklas toe. De effectgrootte was klein tot medium met 0,38 (Morris, 2008).

De competentiegevoelens zijn wat gedaald bij de controlegroepen. Het kan zijn dat leerlingen niet op eigen niveau konden bewegen en er moeilijke stof is behandeld, wat kan leiden tot demotivatatie (Deci & Ryan, 2000).

Wanneer je het gevoel hebt dat je iets goed doet en daarvoor waardering krijgt, ontwikkel je gevoelens van competentie (Dijkstra R. , 2000). In dit onderzoek blijkt dat bij vraag 4 ('Tijdens de afgelopen lessen LO voelde ik dat ik de meeste dingen die we deden goed kon') het gemiddelde 3,7 was op een vijfpuntsschaal. De standaarddeviatie is met 1,1 echter redelijk hoog, met andere woorden, het niveauverschil tussen leerlingen is aan de grote kant (Bijlage 1+2). Mogelijk is hier in de lessen dus niet goed genoeg tegemoet gekomen door differentiatie. Peer-assessment stelt leerlingen wel in staat elkaar te beoordelen, maar geeft hen niet meer invloed op de lesinhoud of – stof. Dit zou voor vervolgenterventies een mogelijk aandachtspunt kunnen zijn.

Bij de interventiegroep is er een groei te zien van 0,8 in competentiegevoel wat te maken kan hebben met de gestructureerde vorm van lesgeven, de duidelijke criteria die aangegeven staan op het beoordelingsformulier (Melograno, 2007) en het werken op eigen niveau (Stevens, 2012). Stevens laat zien dat een leerling een groei in ontwikkeling doormaakt wanneer een leerkracht zijn leerling serieus neemt en de mogelijkheid geeft om op eigen niveau doelen en resultaten te behalen (Stevens, 2012). Doordat leerlingen elkaars feedback mogelijk beter begrijpen aan de hand van het beoordelingsformulier kan er wellicht effectiever worden gewerkt (Liu & Carless, 2008).

De beleving van de leerlingen

Leerlingen zijn over het algemeen niet bang om elkaar een onvoldoende te geven. Een gemiddelde van 3,8 laat dit zien. De 3,9 bij vraag 10 laat zien dat het merendeel het begrijpt waarom dit formulier wordt gebruikt.

Vraag 10	Docent 1	Docent 2	Docent 3
Standaard Deviatie	1,13	1,14	0,86
Gemiddeld cijfer 1 t/m 5	3,8	3,7	4,44

Uit de cijfers blijkt dat de klassen van docent 3 een opvallend hogere score hebben met deze vraag. Dit komt mogelijk door een andere, misschien effectievere uitleg en aanpak van het werken met het formulier. Ook zou het kunnen dat de samenstelling van de klas beter is. Het verdient aanbeveling om dit te achterhalen (door onderling overleg), zodat mogelijk effectieve elementen van het docentgedrag (of handelen) ook door andere docenten kunnen worden overgenomen.

Het merendeel van de leerlingen vond dat ze zelf wat geleerd hadden door het werken met de beoordelingsformulieren. Een gemiddelde van 3,5 laat dat bij vraag 11 zien.

Vraag 12 laat zien met een gemiddelde van 3,3 dat de meeste leerlingen het werken met de formulieren leuk vonden. Dit laat zien dat de meeste leerlingen gemotiveerd waren om hiermee te werken. Wel zie je dat het verschil van antwoorden redelijk groot is ($sd=1,22$). Blijkbaar zijn er dus ook enkele leerlingen die het helemaal niet leuk hebben gevonden. Hieronder staan de gegevens per docent en laten zien dat het merendeel het niet leuk vond bij docent drie. Ook dit kan liggen aan de lesgeefstijl van de docent.

	Docent 1	Docent 2	Docent 3
Gemiddeld cijfer 1 t/m 5	3,5	3,38	2,97

Vraag 13 laat zien dat met een gemiddelde van 3,6 de meeste leerlingen het niet moeilijk vonden om met het formulier te werken.

Tijdens dit onderzoek zijn er een aantal punten naar voren gekomen waar ruimte was voor verbetering.

- Gedurende het onderzoek is gebleken dat er enkele onduidelijkheden waren voor docenten. Hierdoor werd het beoordelingsformulier door de docenten op verschillende manieren uitgelegd naar de leerlingen toe. Doordat de uitleg niet eenduidig was werd het onderzoek minder betrouwbaar.
- Tijdens het onderzoek was er niet voldoende tijd voor de leerlingen om de vragenlijsten in te vullen. Hierdoor verloren leerlingen concentratie en inzet.
- Dit onderzoek is mede gebaseerd op vertrouwen en collegialiteit. Het zwakke punt hiervan was de vrijheid van het invullen van de lessenreeks door de docenten. Hierdoor had de onderzoeker niet de optimale controle tijdens de lessenreeksen.

In dit onderzoek is gebleken dat het werken met beoordelingsformulieren de groei van autonomie en competentie stimuleert. Uit gegevens blijkt dat het belangrijk is om gestructureerde lessen aan te bieden en te laten bewegen op eigen niveau om de motivatie hoog te houden. Over het algemeen waren de ervaringen van de leerlingen om met de beoordelingsformulieren te werken positief. Zij vonden het niet moeilijk om elkaar negatieve feedback te geven. Om het gebruik van peer-assessment nog effectiever te maken zou er wel nog geëxperimenteerd moeten worden met andere, verschillende vormen of aanpakken.

7 Aanbevelingen voor de praktijk en onderzoek

Om peer-assessment op het Sint Joriscollege verder vorm te geven zijn er een aantal aanbevelingen waar rekening mee gehouden zou kunnen worden:

- Geef als docenten een eenduidige uitleg over de beoordelingsformulieren.
- Werk in kleine groepen. Dit zorgt voor veel structuur en dit geeft ruimte voor vraag en antwoord.
- Maak een duidelijke lessenreeks voor alle docenten zodat iedereen op dezelfde manier lesgeeft.
- Kies een goede ruimte waar de formulieren ingevuld kunnen worden en plan hier tijd voor in.
- Het zou interessant zijn te onderzoeken of het effect van peer-assessment toeneemt wanneer leerlingen hier meerdere jaren mee werken.

8 Dankwoord

Dit onderzoek is mede mogelijk gemaakt door;

- Lars Borghouts, Praktijk begeleider van de Fontys Hogescholen
- S. Alders, K. van den Bogert, P. Garenveld, T. Berkers van het Sint Joriscollege
- A. de Goeij, redigent

9 Bibliografie

- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Van Keer, H., Van den Berghe, L., De Meyer, J., & Haerens, L. (2012). Students' Objectively Measured Physical Activity Levels and Engagement as a Function of Between-Class and Between-Student Differences in Motivation Toward Physical Education. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34(4), 457-480
- Beemen, L. v. (2010). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen/ Houten: Noordhoff uitgevers.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation, and Accountability*, 21, 5-31.
- Borghouts, L., Dokkum, G., & Slingerland, M. (2014). Beoordelen in de Lichamelijke Opvoeding. *Topic*, 3.
- Brouwer, B., & stegeman, H. (2008). *Onderwijs in het bewegen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghem.
- Chen, B. (2013). The universal and culture specific character of basic psychological need satisfaction. *Universiteit Gent*, 238.
- College, S. J. (2015). *Sport*. Opgeroepen op 11 22, 2015, van Sint Joris College: <http://sintjoriscollege.mwp.nl/>
- College, V. S. (2015, 22 11). Vakwerkplan LO. *Vakwerkplan Sint Joris college*. Eindhoven, Noord Brabant, Nederland: Sint Joris College.
- Deci, E. L., & Ryan, R. (2000). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Dijkstra, R. (2000). Competentie. *Laat dat maar aan mij over*.
- Dijkstra, R. (sd). Krachtig leren; adaptief onderwijs. *artikel van aps*.
- Gielen, S., Dochy, F., Onghena, P., Struyven, K., & Smeets, S. (2011). Goals of peer-assessment and their associated quality concepts. *Studies in Higher Education* 36, 719-735.
- Liu, N.-F., & Carless, D. (2008). Peer feedback: the learning element of peer-assessment. *Teaching in Higher Education* 11, 279-290.
- Melograno, V. J. (2007). Grading and Report Cards for standards based physical education. *JOPERD*.
- Morris, S. (2008). Estimating effect sizes from pretest-posttest- control group designs. *Organizational research methods*, 464-386.
- Segers, M. (2004). *Assessment en leren als een twee-eenheid: Onderzoek naar de impact van assessment op leren*. Leiden: Universiteit van Leiden.

- Segers, M. (2004, 6 11). Assessment en leren als een twee-eenheid:Onderzoek naar de impact van assessment op leren.
- Stevens, L. (2012, 11 25). De behoefte aan relatie, competentie en autonomie. *Partnerschap, Legitimering*.
- Stevens, L. (2012). Stevens: Psychologische basisbehoeften. *Het Kind*.
- Stevens, L. (2014). *Zin in leren*. Maklu.
- Stoffel, K. (2005). *Self, peer en Co assessment*. Opgehaald van <http://gwillem.home.xs4all.nl/ConsTechniek/PersManagKees/assessment%20concept>
- Tallir, I. F. (z.d.). Motivatie van leerlingen binnen de lessen lichamelijke opvoeding in het lager en secundair onderwijs: Hoe pak je het aan? *P-Reviews: praktijkgerichte vakdidactische reviews van onderzoek*, pp. 12-20.
- Verbeeck, K., Hurk, A. v., & Loon, A.-M. v. (2013). Verhogen van leerlingmotivatie door leraren. *KPC groep Onderzoeksrapportage*, p. 45.

10 Bijlages

10.1 BIJLAGE 1: Vragenlijst BPNPES (Chen, 2013) Controleklas twee keer, interventieklas één keer

Vragenlijst

Klas: _____

1 = helemaal niet
2 = bijna niet
3 = neutraal
4 = wel (soms)
5 = zeker wel (vaak)

Tijdens de afgelopen lessen LO...

1. deden we dingen die, als ik mocht kiezen, zelf ook zou kiezen om te doen.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

2. voelde ik me onzeker over hoe goed ik was in de sporten die we deden.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

3. voelde ik me verplicht om dingen te doen.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

4. voelde ik dat ik de meeste dingen die we deden goed kon.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

5. voelde ik me onder druk gezet door de leraar of mijn klasgenoten om bepaalde dingen te doen.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

6. voelde ik me teleurgesteld in veel van mijn prestaties.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

7. voelde ik dat ik moeilijke taken met succes kon uitvoeren.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

8. voelde ik dat wat we deden in de les, me echt interesseerde.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

Bedankt voor jouw medewerking!

10.2 Bijlage 2: Vragenlijst BPNPES (Chen, 2013) Interventieklas ná beoordelingsformulieren

Vragenlijst

Klas: _____

Tijdens de afgelopen lessen LO...

1 = helemaal niet
2 = bijna niet
3 = neutraal
4 = wel (soms)
5 = zeker wel (vaak)

1. deden we dingen die, als ik mocht kiezen, zelf ook zou kiezen om te doen.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

2. voelde ik me onzeker over hoe goed ik was in de sporten die we deden.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

3. voelde ik me verplicht om dingen te doen.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

4. voelde ik dat ik de meeste dingen die we deden goed kon.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

5. voelde ik me onder druk gezet door de leraar of mijn klasgenoten om bepaalde dingen te doen.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

6. voelde ik me teleurgesteld in veel van mijn prestaties.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

7. voelde ik dat ik moeilijke taken met succes kon uitvoeren.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

8. voelde ik dat wat we deden in de les, me echt interesseerde.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

9. was ik met de beoordelings formulieren niet bang om iemand een onvoldoende te geven.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

10. Begreep waarom we elkaar moesten beoordelen

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

11. Vond ik dat we meer leerden doordat we elkaar beoordeelden

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

12. Vond ik het leuk om elkaar te beoordelen

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

13. Vond ik het makkelijk om met het beoordelingsformulier te werken.

☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------	-------------------------

Bedankt voor jouw medewerking!

Praktijkonderzoek Peer Assessment, G.Kuppen 2014-2015

10.3 Bijlage 3: Indeling vakleerkrachten

Controleklassen

Docent	Klas	Leerlijn	Aantal lessen
S. Alders	1D	Beeball/ Speerwerpen	Beeball: 6 Speerwerpen: 5
K. van den Bogert	1L	Beeball/speerwerpen	Beeball: 6 Speerwerpen: 5
P. Garenveld	1C	Speerwerpen	Speerwerpen: 6

Interventieklassen

Docent	Klas	Leerlijn	Aantal lessen
K. van den Bogert	1M	Beeball	Beeball: 6
S. Alders	1B	Speerwerpen	Speerwerpen: 5
G. Kuppen	1K	Beeball	Beeball: 6

10.4 Bijlage 4: Beoordelingsformulieren (Vakwerkplan SJC, 2015)

Beoordelingsformulier Coopertest Brugklas

Deelname: O - V –

G Naam:

Rol	Leerdoel	Rookie (1)	Master (2)	Expert (3)	Tussenstand	Eindbeoordeling
Loper	Blijft in looppas	Gaat nog regelmatig wandelen gedurende een test van 12 minuten.	Gaat nog maar 1 keer tussendoor kort wandelen om op adem te komen, gedurende een test van 12 minuten.	Blijft continue in looppas en gaat geen enkele keer wandelen gedurende een test van 12 minuten.		
	Doseren	Doet zijn best, maar kan nog geen tempo vinden die continue vol te houden is. Begint meestal al te hard of te zacht.	Begint op een goed tempo maar wisselt gedurende de loop, met name aan het eind, regelmatig van tempo.	Weet een tempo aan te nemen die continue vol te houden is en bouwt de loop verantwoord op en haalt zo het maximale er uit.		
	Doorzettingsvermogen	Laat zich op een beste manier zien, maar is wel sneller tevreden.	Heeft een doorzettingsvermogen en is niet tevreden terwijl het beter zou kunnen.	Heeft een groot doorzettingsvermogen en gaat iedere les weer tot het gaatje.		
	Progressie	Loopt de laatste lessen beter dan de eerste lessen.	Laat merken beter te willen worden en laat iedere les progressie zien.	Laat iedere les progressie zien en is bereid om wat extra's te doen om beter te worden. Is bewust bezig met zijn ontwikkeling en progressie.		
	Afstand	Meisjes lopen in 12 minuten een afstand tot 2100m. Jongens tot 2300m.	Meisjes lopen in 12 minuten een afstand tussen 2100m en 2400m. Jongens tussen 2300m en 2700m.	Meisjes lopen in 12 minuten een afstand van meer dan 2400m. Jongens meer dan 2700m.		

Praktijkonderzoek Peer Assessment, G.Kuppen 20

Beoordelingsformulier Beeball Klas 1 Periode 1

Deelname: O - V –
G

Naam:

Rol	Leerdoel	Rookie (1)	Master (2)	Expert (3)	Tussenstand	Eindbeoordeling
Slagpartij	Loopacties inschatten	Probeert loopacties goed in te schatten, maar gaat nog regelmatig "uit"	Kan loopacties al goed inschatten in eenvoudige spelsituaties.	Kan loopacties goed inschatten, ook in moeilijkere spelsituaties en coached andere.		
Veldpartij	Werpen	Gooit met een bovenhandse techniek de bal richting de medespeler.	Gooit de ballen gericht op de handschoen van een medespeler (honkafstand).	Gooit een strakke en snelle bal in de handschoen van een medespeler (honkafstand).		
	Vangen	Staat actief klaar om een bal te vangen. Het vangen van de bal gaat nog moeilijk.	De meeste ballen die aankomen worden gevangen.	Alle haalbare ballen worden gevangen en deze worden snel verwerkt.		
	Fielden	Komt achter de lijn van de bal om de bal op te kunnen vegen.	Komt achter de lijn van de bal en krijg de makkelijke ballen onder controle in de handschoen.	Komt achter de lijn van de bal en kan iedere rollende bal controleren in de handschoen en maakt direct een vervolg actie.		
Teampayer	Samen spelen	Neemt positief en actief deel aan de spellen.	Moedigt team mondeling aan en geeft positieve feedback.	Neemt verantwoordelijkheid om het spel op te starten en goed te laten verlopen.		

Beoordelingsformulier Speerwerpen Brugklas

Deelname: O - V - G

Naam:

Rol	Leerdoel	Rookie (1)	Master (2)	Expert (3)	Tussenstand	Eindbeoordeling
Werper	Worp	De keywords worden stapje voor stapje goed uitgevoerd.	De keywords gaan in een vloeiende beweging in elkaar over.	De worp is een automatisme geworden en is een vloeiende beweging met een goed effect op de speer.		
	Speerlijn	De speer wordt met weinig snelheid in een boogje geworpen waarbij de speerpunt als eerst de grond raakt.	De speer krijgt al wat meer snelheid waardoor de boog iets vlakker wordt, en met de punt in de grond blijft staan.	Gooit de speer constant en op grotere snelheid en de speerpunt komt strak in de grond.		
	Uitslag	Een meisje gooit een afstand tot 6,5 m., een jongen tot 8m. met de punt in de grond.	Een meisje gooit een afstand tussen 6,5 en 12 m., een jongen tussen 8 en 17m. met de punt in de grond.	Een meisje gooit een afstand verder dan 12 m., een jongen verder dan 17m. met de punt in de grond.		
Deelnemer	Veiligheid	Volgt de veiligheidsregels op die door de docent worden aangegeven.	Volgt de veiligheidsregels op en gedraagt zich uit zichzelf verantwoordelijk wat betreft de veiligheid van zichzelf en andere.	Volgt de veiligheidsregels op en spreekt andere aan op verantwoordelijkheid en veiligheid.		
	Progressie	De leerling probeert wat te doen met de aanwijzingen die worden gegeven door de docent.	De leerling pakt aanwijzingen van de docent goed op en neemt ook aanwijzingen van klasgenoten aan en probeert hier wat mee te doen.	De leerling voelt zichzelf verantwoordelijk voor het leerproces en handelt hiernaar door om feedback te vragen aan docent en klasgenoten.		

10.5 Bijlage 5: Overzicht vakwerkplan Sint Joriscollege (Vakwerkplan SJC, 2015)

Overzicht Leerlijn Beeball en Softbal

Beeball 1

Algemene visie:

Vanzelfsprekend kiezen we voor een logische opbouw richting het volledig spel softbal. Pas in het vierde leerjaar wordt er het softbalspel gespeeld zoals we dat kennen met 4 honken en een pitcher en catcher.

In de eerste twee leerjaren kiezen wij ervoor om alternatieve spelen te spelen, genaamd Beeball. Door middel van deze beeball spelen leren we de basisprincipes aan van slag/loopspelen. Op ludieke en gevarieerde wijze leren de kinderen kennis maken met loopacties inschatten, een bal het spel inbrengen, werpen/vangen en een tegenstander "uit" maken. Het plezier en de grondvormen van bewegen staan hierbij centraal.

Het derde leerjaar is een overgangsfase naar de softbalregels, waarna in het vierde jaar het softbalspel met vier honken gespeeld kan worden.

Beoordeling:

In de bijlage staan per leerjaar de beoordelingskaarten. Aan de hand van deze kaarten kan de leerling zijn eigen leerproces volgen en kan er uiteindelijk aan de hand van deze kaart een cijfer worden toegekend.

Leerjaar 1 t/m 3: 80% Motorische vaardigheden.

20% Reguleren.

Leerjaar 4: 60% Motorische vaardigheden.

40% Reguleren.

Het cijfer dat vanuit de beoordelingskaart (per periode) wordt toegekend telt 1x mee.

Focuspunten per leerjaar:

Leerlijn Beeball/softbal							
Leerjaar - Periode	Onderdeel	Focuspunten	Beoordelingspunten 5x				
1-1	Beeball	Werpen, vangen en lopen.	Loopacties inschatten	Werpen	Vangen	Uitmaken	Samen spelen
1-4	Beeball	Werpen, vangen en uitmaken + bal in spel brengen	Loopacties inschatten	Werpen	Bal in spel brengen	Uitmaken	Samen spelen
2-1	Beeball	Slaan en uitmaken	Loopacties inschatten	Slaan	Werpen	Uitmaken	Teamgenoten coachen
2-4	Beeball	Zelfstandig spellen spelen	Loopacties inschatten	Slaan	Werpen	Uitmaken	Teamgenoten coachen
3-1	Softbal	Softbalspel 3 honken	Loopacties inschatten	Slaan	Werpen	Tikken/Branden	Teamgenoten coachen
3-4	Softbal	Softbalspel 3 honken met pitchen en catchen	Loopacties inschatten	Slaan	Pitchen/catchen	Tikken/Branden	Scheidsrechter
4-1	Softbal	Softbalspel 4 honken met pitchen en catchen	Slaan	Pitchen/catchen	Tikken/Branden	Coaching	Scheidsrechter

Voorbeeld lessenreeks

Les	<u>Omschrijving</u>
1	2 honken per veldje. Vanaf het achterste honk wordt een voetbal weg getrapt tussen 2 pillonnen door. De 2 lopers op de honken gaan zo vaak mogelijk van honk wisselen. Iedere wissel is een punt. De veld partij brengt zo snel mogelijk de voetbal terug naar het honk. Op dat moment moeten allebei de lopers stil staan op het honk, anders is het 0 punten. Daarna dit zelfde spel met een tennisbal. (gooien), Aandacht ligt vanaf begin al bij fairplay en samenspelen.
2	Werpelletjes met een tennisbal. Waarbij de aandacht ligt op het gooien en vangen van een bal. Verschillende spellen waarbij alle leerlingen, zoveel mogelijk ballen gooien en vangen.
3	Het spel van les 1 weer terug pakken, nu direct met een tennisbal. Het werpen en vangen met een tennisbal nu toepassen in het spel. (dubbele herhaling). Eventueel het spel wat uitbreiden met spelregels. (3 honken, met 3 lopers in een driehoekje)
4	Spel van de vorige les, (eventueel met 3 honken). Nu met softbalhandschoenen. Korte uitleg over gebruik, en vervolgens vooral ervaren en spelen.
5	Werpelletjes met een softbal en een handschoen. Waarbij de aandacht ligt op werpen, vangen en fielden. Verschillende spelvormen waarbij de leerlingen zoveel mogelijk oefenen met het werpen en vangen en fielden met handschoen en een softbal.
6	Spel terug pakken met 3 honken. Werpen, vangen en fielden toepassen in het beebal spel.
7	Eind beoordeling en afsluiting.

Beeball

In leerjaar 1 is het uitgangspunt Rookie League en in het tweede leerjaar kan naar Major League worden gewerkt. Waarbij er variaties in aangebracht kunnen worden wat betreft materiaal en manier van de bal in het brengen.

In leerjaar 2 ligt de focus meer op het slaan met de knuppel.

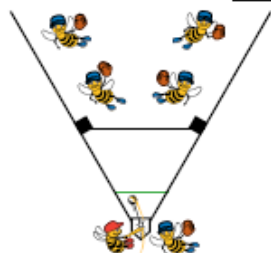


BeeBall rules!

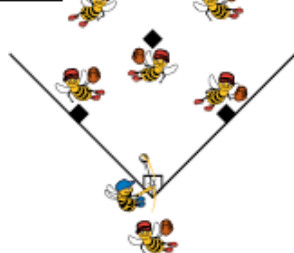
Rookie League

Major League

Speelveld



Gelijkzijdige driehoek
Honkafstand: 15 m
4 of 5 spelers



Vierkant
Honkafstand: 18.30 m
6 t/m 9 spelers

Spelverloop

Slagpartij

Sla de bal

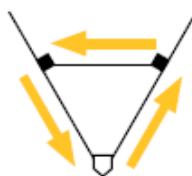


vanaf een slagstatief
door de coach van 3-5 m opgegooid



door de coach van 5-8 m opgegooid

Honklopen



Honklopen

Rookie League & Major League

De honkloper raakt de honken in de juiste volgorde aan en scoort een punt op de thuisplaat

- 1 looper per honk
- de looper mag het honk verlaten als de slagman de bal raakt

Veldpartij

De veldpartij verhindert dat de slagpartij punten scoort, door ze uit te maken:

- TIK met de bal een looper tussen de honken
- VANG een goed of fout geslagen bal (Rookie League: en scoor daarmee meteen een punt)
- RAAK HET HONK, in bezit van de bal, als de looper gedwongen wordt daar naar toe te rennen



TIK



VANG



RAAK HET HONK

Spel bevroren

De veldpartij verhindert dat een looper naar het volgende honk gaat door de voorste honkloper OP het honk met de bal aan te tikken, waardoor de honklopers:

- blijven staan op het honk
- hun poging om naar het volgende honk te komen opgeven

Daarmee is het spel bevroren

Wisselen

Alle spelers slaan 1 keer
Plus 1 extra slagman



Reminders!

- Spelplezier voor beide teams staat voorop!
- Coaches bij de honken is niet nodig, kinderen kunnen het zelf!
- Fouten maken mag, daar leer je van!
- Laat kinderen kennis maken met elke positie!
- Minder spelers verhoogt de intensiteit en daarmee het spelplezier!
- Met 4 kinderen vorm je al een nieuw Rookie League team!



BeeBall	Rookie League	Major League
Leeftijd	Advies: t/m 8 jaar (officieel: t/m 10 jaar)	t/m 12 jaar
Vaardigheid	Beginners	Gevorderden
Speelveld	Driehoek van 60 graden Honkafstand: 15 m (± 17 stappen) Werpplaat: 3-5 m ($\pm 4-6$ stappen)	Vierkant Honkafstand: 18.30 m (± 20 stappen) Werpplaat: 5-8 m ($\pm 6-10$ stappen)
Materiaal	Soft-touch 8 inch bal. Aluminium, houten of kunststof knuppel.	Soft-touch 8,5 inch bal. Aluminium of houten knuppel.
Teamgrootte	4 tegen 4 of 5 tegen 5	6 tegen 6 t/m 9 tegen 9
Speelduur	Onderling overleg	Onderling overleg
In het spel brengen	Slagstatief (onbeperkt aantal pogingen) of Coach Pitch Kort , 3-5 m, 3 maal (herkansing: 1 maal vanaf het slagstatief)	Coach Pitch Lang , 5-8 m, 3 maal (herkansing: 1 maal Coach Pitch Kort, 3-5 m)
Vangbal	Slagman uit Spel dood: honklopers keren ongehinderd terug naar hun honk. <i>Veldpartij krijgt een punt!</i>	Slagman uit Spel levend: omgekeerde gedwongen loop. De looper mag pas het honk verlaten nadat de bal gevangen is.
Uitmaken	• Tikken • Vangbal • Gedwongen loop	• Tikken • Vangbal • Gedwongen loop
Spel bevroren	Het spel is bevroren als de voorste honkloper OP het honk met de bal is aangetikt. De overige honklopers mogen dan niet verder of moeten terug naar het laatst aangetikte honk.	Het spel is bevroren als de voorste honkloper OP het honk met de bal is aangetikt. De overige honklopers mogen dan niet verder of moeten terug naar het laatst aangetikte honk.
Wisselen	Alle spelers komen elke inning 1 keer aan slag, plus 1 extra slagman, waarbij de extra slagman zelf ook kan scoren.	Alle spelers komen elke inning 1 keer aan slag, plus 1 extra slagman, waarbij de extra slagman zelf ook kan scoren.

In het beoordelingsformulier wordt het niveau soms bepaald door eenvoudige of moeilijke spelsituaties. Het is aan de docent om deze niveauverschillen goed met de leerlingen te bespreken en te differentiëren binnen de lessen.

In het beoordelingsformulier wordt ook soms het niveau bepaald aan de hand van het beheersen van de keywords. Het is aan de docent om ervoor te zorgen dat deze bij de leerlingen bekend zijn.

Hieronder staan de keywords die gebruikt worden.

Keywords

Werpen:

1. Bal van het kastje
2. Elleboog hoog
3. Bal nawijzen
4. Grassprietje plukken

Vangen:

1. Handschoen open
2. Focus op de bal
3. Handschoen dichtknijpen

Slaan:

1. Dominante hand boven
2. Kippenvleugeltjes
3. Gewicht verplaatsing
4. Swingen (knop naar de bal)
5. Blijven kijken naar de bal

Pitchen:

1. Uitstappen
2. Arm door steegje
3. Bal nawijzen
4. Bal in slagzone

Catchen:

1. Hurkzit
2. Handschoen open
3. Focus op de bal

Overzicht Leerlijn werpen (Speer en Discus)

...

Atletiek werpen 1

Algemene visie

Binnen het domein atletiek en in dit geval speer en discuswerpen zijn er een aantal leerdoelen die belangrijk worden bevonden. Ten eerste gaat het om het uitdagen van de leerling. Dit gebeurt door een techniek aan te leren en daarbij naar de afstand te kijken die wordt geworpen. Waarbij progressie van de leerling in de gaten wordt gehouden. Daarnaast komt een stukje reguleren terug. In dit geval gaat het daarbij vooral om veiligheidswaarborging.

Beoordeling

In de bijlagen staan de beoordelingsformulieren per leerjaar.

Aan de hand van deze formulieren kunnen leerlingen door zichzelf, klasgenoten of de docent een algemene beoordeling krijgen en worden ingeschaald op niveau op verschillende punten. Deze beoordelingspunten kunnen in de loop van de lessen worden ingevuld. Daarnaast wordt er ook een afstand cijfer toegekend. Deze kan worden afgelezen in het schema die in de bijlagen zijn te vinden.

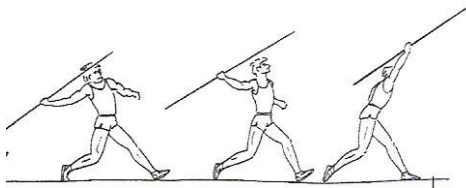
Leerjaar	Beoordeling	Verhouding	Weging
1	Algemene beoordeling	60% Techniek 40% Reguleren	1x
	Afstand cijfer	100% Afstand	1x
2	Algemene beoordeling	70% Techniek 30% Reguleren	1x
	Afstand cijfer	100% Afstand	1x
3	Algemene beoordeling	60% Techniek 40% Reguleren	1x

Welke techniek leren we aan?

Leerjaar 1 Speerwerpen standworp

De leerlingen krijgen in het eerste leerjaar speerwerpen aangeleerd vanuit de standworp. Hierbij wordt er begonnen met balwerpen. Met de tennisbal wordt de goede worptechniek aangeleerd en op deze manier kan de intensiteit worden verhoogd. Vervolgens worden de ballen vervangen door speren. Gedurende de lessen wordt er regelmatig gebruik gemaakt van de beoordelingskaarten om de progressie van de leerlingen bij te houden.

Techniek speerwerpen standworp:



1. Draai eerst je heupen in voordat je werpt
2. Stap niet door als je de speer hebt afgeworpen

Overzicht leerlijn Duurloop Brugklas

Overzicht Leerlijn Duurloop

Niveau	GICC	Gem. aantal lessen	Inzet ICT (optie)
Duurloop 1	Gedrag: - o Technisch: Armen meebewegen tijdens het hardlopen, aanpassen paslengte, inademen door de neus uit door de mond. - o Doorzettingsvermogen - o Coachen van elkaar	6	Stappenteller per ronde
	Inhoud: Coopertest		Noteren ronde tijd
	Conditie: 12min hardlopen op 200m. baan		Berekenen gemiddelde ronde tijd
	Criteria: De leerling is in staat om:		Berekenen op welk cijfer /afstand je wilt lopen
	Rookie: Gaaf regelmatig wandelen en vindt het lastig om een tempo te vinden om dat vol te houden en begint vaak te hard of juist te zacht. Binnen 12 min 2300m (jongens) en 2100m (meisjes) te kunnen hardlopen. Master: Gaaf nog maar 1 of 2 keer wandelen, vindt het lastig om een tempo te vinden om dat vol te houden en begint vaak te hard of juist te zacht. Laat merken beter te willen worden. Binnen 12 min tussen de 2300m en 2700m (jongens) en tussen de 2100-2400m (meisjes) te kunnen hardlopen. Expert: Blijft 12min in looppas. Vindt een tempo aan te nemen en dat vol te houden of op te bouwen, gaat iedere les tot het gaatje. Binnen 12 min 2700m (jongens) of meer en 2400m (meisjes) of meer te kunnen hardlopen.		

10.6 Bijlage 7: Eigen Reflectie

Interpersoonlijk competent

Sterke punten

- Door de vele wetenschappelijke artikelen die ik heb gebruikt voor mijn artikel heb ik geleerd, korte specifieke informatie te selecteren en dit beknopt te benoemen in mijn product.
- Een sterk punt van mij is het inschakelen van anderen. Ik ben niet bang om afspraken te maken en vragen te stellen aan docenten en/of mede studiegenoten. Zo heb ik enkele studenten aangesproken of ze me konden helpen met bijvoorbeeld het opzoeken en gebruiken van bronnen.
- Sommige medestudenten hebben mijn product in kunnen zien zodat ze verder konden met hun eigen onderzoek.

Zwakke punten

- Taaltechnisch heb ik nog wat stappen te maken. Ik heb mijn verslag nu een aantal keren na laten kijken om zinsopbouw en spelling te verbeteren.
- Tijdens het maken van een product heb ik moeite met de opbouw van teksten. Ik spring wat van de hak op de tak, waardoor het voor de lezer niet altijd helder wat ik bedoel. Bij een volgend verslag is het goed de structuur en inhoud vooraf in kaart te brengen.

Vakinhoudelijk/didactisch competent

Sterke punten

- Het gebruik van de beoordelingsformulieren tijdens de lessen ging mij erg goed af. Ik kan leerlingen op eigen niveau duidelijk maken hoe ze het formulier moeten gebruiken en hierbij voorbeelden geven. Tijdens de lessen zorg ik voor veel structuur zodat leerlingen niet te veel informatie in een keer krijgen.
- De ontwikkelde beoordelingsformulieren heb ik aangepast met de docenten van school. Ik ben niet bang om mijn mening te geven over bepaalde aspecten waar ik anders over denk. We hebben met name de criteria aangepast naar het niveau van de leerlingen.
- Alle gegevens die in het product staan heb ik verantwoord aan de hand van bronnen. Ik ben ervan overtuigd dat ik deze goed heb ingevoerd.
- Doordat ik volledig achter het gebruik van de beoordelingsformulieren sta, kan ik het met overtuiging overbrengen op de leerlingen en hen hiervoor enthousiasmeren. Het heeft mij een voldaan gevoel gegeven dat ik bij heb kunnen dragen aan de start van een nieuwe manier van beoordelen binnen het Sint Joriscollege.

Zwakke punten

- Voordat ik begon aan dit onderzoek wist ik nog niet veel over de SDT, de psychologische basisbehoeften of motivatietheorieën. Ik heb me hierin verdiept en meer kennis gekregen over deze onderwerpen.
- In het begin had ik erg veel moeite met het opzoeken van de juiste bronnen en heb dit ook onderschat. Hierdoor heb ik in het begin werk voor niets gedaan en moest ik na feedback andere bronnen gebruiken en stukken tekst verwijderen.
- Het werken met Excel is voor mij een valkuil geweest. Hier is erg veel tijd in gaan zitten omdat ik hier weinig vanaf wist. Mijn omgeving heeft me hierbij geholpen.

Reflectie en ontwikkeling

Sterke punten

- Ik ben tijdens mijn verschillende stageperiodes bezig geweest met manieren van beoordelen. Op iedere school heb ik met methodes van beoordelen kennis gemaakt, geen enkele methode sprak mij echter zo aan als het werken met peer-assessment. Ik heb hier gedurende mijn stage op het Sint Joriscollege een visie over ontwikkeld. Ik ben van mening dat het belangrijk is de leerlingen te betrekken bij de beoordeling. Hierdoor weten zij beter wat van hen wordt verwacht.
- Mijn kracht is om leerlingen zich op eigen niveau te laten ontwikkelen. Dit vind ik belangrijk omdat dit zorgt voor motivatie, prestatie en plezier.
- Ik houd van aanpakken, neem initiatief en betrek anderen bij waar ik mee bezig ben.

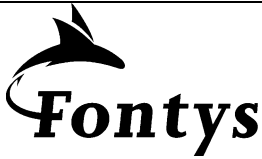
Zwakke punten

- Bij ieder product dat ik gedurende mijn opleiding aan de Fontys Hogeschool heb moeten maken, loop ik tegen hetzelfde aan; ik begin te laat. Om deze reden heb ik dan ook een half jaar studievertraging opgelopen. Vorig jaar stonden nog enkele producten open die ik moest afronden. Tijdens de laatste periode kwam ik erachter dat het toch te veel was. Na overleg met mijn docent van de FSH heb ik besloten om het onderzoek een half jaar door te schuiven en eerst het openstaande af te ronden. Dit is gelukt en hierdoor had ik ruimte om aan mijn scriptie te werken.
- Ik had het product beter ter feedback in delen in kunnen leveren. Feedback had ik dan kunnen gebruiken voor het vervolg.
- Mijn praktijkbegeleider heeft me onder andere op weg geholpen met inhoud, bronnen verwerken, resultaten verwerken. Door zijn feedback is mijn onderzoek naar een hoger niveau getild.
- Ik bemerk dat ik een deadline nodig heb, druk zorgt ervoor dat ik in actie kom. Het is voor mij belangrijk een duidelijke planning te maken.

Persoonlijke vervolgstappen als docent Lichamelijke Opvoeding

Gedurende het onderzoek heb ik meer zelfvertrouwen gekregen. Ik heb een begin gemaakt met mijn eigen manier van werken en een visie over beoordelen ontwikkeld. Graag zou ik me meer verdiepen in teaching games, het werken op eigen niveau. Ik zal mijn visie en werkwijze de komende jaren als docent verder gaan ontdekken en inhoud gaan geven. Ik vind het aantrekkelijk om op verschillende plaatsen ervaring op te doen zodat ik kennis kan maken met verschillende manieren van werken.

10.7 Bijlage 6: Beoordelingsformulier

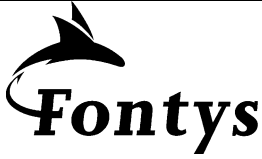
 Fontys Sporthogeschool	Feedback PO Tussenproduct: Conceptartikel
Naam student: Gijs Kuppen Studentnummer: 2179139	Docent:
Datum 1 ^e kans: Advies docent: (positief of negatief advies) Handtekening docent:	Datum 2 ^e kans: Advies docent: (positief of negatief advies) Handtekening docent:

Beoordelingscriteria	Feedback	
1. Kerncriteria: inleiding – opzet van onderzoek – resultaten – discussie en conclusie - aanbevelingen		
1.1 Opbouw inleiding - De inleiding begint met de aanleiding van het onderwerp. - De inleiding eindigt met een heldere, volledige onderzoeksvraag en doelstelling.		
1.2 Inhoud inleiding - De inleiding is gebaseerd op meerdere relevante, actuele, betrouwbare bronnen. - Verschillende bronnen samen vormen integratief één verhaal in eigen woorden. - De inleiding bevat een duidelijke lijn,		

Beoordelingscriteria	Feedback	
waardoor er sprake is van een samenhangend verhaal. • De inleiding is compleet en kan als uitgangspunt voor het onderzoek dienen. • De student is in gesprek gegaan met experts om meer informatie over het onderwerp te krijgen (A2; indien relevant voor het gekozen onderwerp).		
1.3 De opzet van het onderzoek, het onderzoeksinstrument en de onderzoekspopulatie worden beschreven en verantwoord en zijn relevant voor dit praktijkonderzoek. Zie richtlijnen tussenproduct Onderzoeksopzet		
1.4 In het licht van de probleemstelling worden de belangrijkste resultaten helder beschreven, zonder te interpreteren.		
1.5 Discussie en conclusie • De discussie en conclusie worden beschreven in het licht van de probleemstelling, waarbij de resultaten van het praktijkonderzoek in verband worden gebracht met de literatuurverkenning. • De validiteit en betrouwbaarheid van de resultaten van het praktijkonderzoek worden besproken.		
1.6 Aanbevelingen • De aanbevelingen hebben praktische waarde voor het onderwijs en/of het stagewerkveld en zijn gebaseerd op de conclusies uit het onderzoek. • In de aanbeveling staat hoe de conclusies kunnen worden vertaald naar nieuw te ontwikkelen acties en/of inhouden.		

Beoordelingscriteria	Feedback	
2.1 Titel en samenvatting • Het artikel heeft een korte, pakkende titel). • De samenvatting (richtlijn circa 200 woorden) en geeft de inhoud van het artikel (van inleiding tot aanbeveling) kort weer.		
2.2 Bronnen • De gebruikte bronnen worden in de tekst vermeld volgens de APA-norm, 6^e editie. • Alle bronnen die in het artikel zijn gebruikt staan in de bronnenlijst, die is opgesteld volgens de APA-norm, 6^e editie.		
2.3 Bijlage: interventie • Aan de hand van de informatie uit de inleiding wordt de interventie (bijv. lessenreeks, methode, didactische werkvorm) beschreven en verantwoord. • De student ontwikkelt nieuwe producten en innoveert bestaande producten (indien van toepassing). Dit komt tot uiting in de beschreven interventie.		
2.4 Bijlage: reflectieverslag • Het reflectieverslag bevat een sterkte- en zwakteanalyse per competentie met daarbij de ontwikkeling die de student heeft doorgemaakt (uitgewerkt in relatie tot het onderwerp van het praktijkonderzoek en het proces dat de student heeft doorlopen. • In het reflectieverslag worden vervolgstappen op het onderzoek beschreven, waardoor de kwaliteit van eigen handelen nog verder verbeterd kan worden.		

Beoordelingscriteria	Feedback	
2.5 Redactie en opbouw • Het artikel is opgebouwd conform de richtlijnen van FSH. Elk onderdeel van het artikel wordt helder opgebouwd (inleiding-kern-afsluiting). • Er is sprake van een goed lopende woord- en zinsbouw conform de Nederlandse taal. • Er is sprake van een correcte Nederlandse spelling. • Er wordt logisch geredeneerd. • De omvang van het artikel staat in verhouding tot de omvang c.q. complexiteit van je onderzoeksvraag en je onderzoeksopzet. <i>Richtlijnen</i> zijn: ▪ samenvatting circa 200 woorden; ▪ inleiding circa 500-1000 woorden; ▪ totale artikel circa 2500 woorden.		
2.6 Lay-out • Eventuele grafieken en tabellen ondersteunen de beschrijving van de resultaten. • Er is sprake van een overzichtelijke lay-out.		

 Fontys Sporthogeschool	Feedback PO Tussenproduct: Conceptartikel
Naam student: Gijs Kuppen Studentnummer: 2179139	Docent:
Datum 1 ^e kans: Advies docent: (positief of negatief advies) Handtekening docent:	Datum 2 ^e kans: Advies docent: (positief of negatief advies) Handtekening docent:

Beoordelingscriteria	Feedback	
1. Kerncriteria: inleiding – opzet van onderzoek – resultaten – discussie en conclusie - aanbevelingen		
1.5 Opbouw inleiding - De inleiding begint met de aanleiding van het onderwerp. - De inleiding eindigt met een heldere, volledige onderzoeksvraag en doelstelling.		
1.6 Inhoud inleiding - De inleiding is gebaseerd op meerdere relevante, actuele, betrouwbare bronnen. - Verschillende bronnen samen vormen integratief één verhaal in eigen woorden. - De inleiding bevat een duidelijke lijn, waardoor er sprake is van een		

Beoordelingscriteria	Feedback	
samenhangend verhaal. - De inleiding is compleet en kan als uitgangspunt voor het onderzoek dienen. - De student is in gesprek gegaan met experts om meer informatie over het onderwerp te krijgen (A2; indien relevant voor het gekozen onderwerp).		
1.7 De opzet van het onderzoek, het onderzoeksinstrument en de onderzoekspopulatie worden beschreven en verantwoord en zijn relevant voor dit praktijkonderzoek. Zie richtlijnen tussenproduct Onderzoeksopzet		
1.8 In het licht van de probleemstelling worden de belangrijkste resultaten helder beschreven, zonder te interpreteren.		
1.5 Discussie en conclusie - De discussie en conclusie worden beschreven in het licht van de probleemstelling, waarbij de resultaten van het praktijkonderzoek in verband worden gebracht met de literatuurverkenning. - De validiteit en betrouwbaarheid van de resultaten van het praktijkonderzoek worden besproken.		
1.6 Aanbevelingen - De aanbevelingen hebben praktische waarde voor het onderwijs en/of het stagewerkveld en zijn gebaseerd op de conclusies uit het onderzoek. - In de aanbeveling staat hoe de conclusies kunnen worden vertaald naar nieuw te ontwikkelen acties en/of inhouden.		

Beoordelingscriteria	Feedback	
2.1 Titel en samenvatting • Het artikel heeft een korte, pakkende titel). • De samenvatting (richtlijn circa 200 woorden) en geeft de inhoud van het artikel (van inleiding tot aanbeveling) kort weer.		
2.2 Bronnen • De gebruikte bronnen worden in de tekst vermeld volgens de APA-norm, 6^e editie. • Alle bronnen die in het artikel zijn gebruikt staan in de bronnenlijst, die is opgesteld volgens de APA-norm, 6^e editie.		
2.3 Bijlage: interventie • Aan de hand van de informatie uit de inleiding wordt de interventie (bijv. lessenreeks, methode, didactische werkvorm) beschreven en verantwoord. • De student ontwikkelt nieuwe producten en innoveert bestaande producten (indien van toepassing). Dit komt tot uiting in de beschreven interventie.		
2.4 Bijlage: reflectieverslag • Het reflectieverslag bevat een sterkte- en zwakteanalyse per competentie met daarbij de ontwikkeling die de student heeft doorgemaakt (uitgewerkt in relatie tot het onderwerp van het praktijkonderzoek en het proces dat de student heeft doorlopen. • In het reflectieverslag worden vervolgstappen op het onderzoek beschreven, waardoor de kwaliteit van eigen handelen nog verder verbeterd kan worden.		

Beoordelingscriteria	Feedback	
2.5 Redactie en opbouw • Het artikel is opgebouwd conform de richtlijnen van FSH. Elk onderdeel van het artikel wordt helder opgebouwd (inleiding-kern-afsluiting). • Er is sprake van een goed lopende woord- en zinsbouw conform de Nederlandse taal. • Er is sprake van een correcte Nederlandse spelling. • Er wordt logisch geredeneerd. • De omvang van het artikel staat in verhouding tot de omvang c.q. complexiteit van je onderzoeksvraag en je onderzoeksopzet. <i>Richtlijnen</i> zijn: ▪ samenvatting circa 200 woorden; ▪ inleiding circa 500-1000 woorden; ▪ totale artikel circa 2500 woorden.		
2.6 Lay-out • Eventuele grafieken en tabellen ondersteunen de beschrijving van de resultaten. • Er is sprake van een overzichtelijke lay-out.		

BIJLAGE: CRITERIA BEOORDELINGSFORMULIER DEFINITIEF ARTIKEL EN VERDEDIGING

Beoordelingscriteria		Beschrijving
1.	Algemeen	In het gehele artikel is sprake van een logisch samenhangend verhaal, de schrijfstijl, het taalgebruik, verwijzingen en de literatuurlijst is passend, correct en volgens APA-6
2.	Inleiding	De aanleiding en de onderzoeksvraag zijn afgebakend, onderbouwd, relevant voor de stageschool en/of eigen ontwikkeling, en zijn helder omschreven
3.	Inleiding	Het literatuuronderzoek is gebaseerd op betrouwbare bronnen, schetst het theoretisch kader diepgaand en kritisch, en is relevant voor de onderzoeksvraag
4.	Methode	De gebruikte methodologie is geëxpliciteerd, passend bij de onderzoeksvraag, compleet omschreven en wordt inhoudelijk verantwoord
5.	Resultaten	In het licht van de onderzoeksvraag en op basis van een juiste verwerking van de onderzoeksgegevens, worden relevante resultaten helder en objectief beschreven en overzichtelijk weergegeven
6.	Discussie/ Conclusie	In de discussie worden de resultaten in het licht van de onderzoeksvraag adequaat geïnterpreteerd, kritisch besproken en vergeleken met de kennis uit het literatuuronderzoek en waar mogelijk met relevante kennis uit vergelijkbare andere onderzoeken
7.	Proces	De student heeft gedurende het praktijkonderzoek en in het onderzoeksartikel blij gegeven van verantwoordelijk, zelfstandig, planmatig en doelgericht werken, en reflectief vermogen