



KLIMMEN IN BEOORDELEN

**SARA
LAURIJSSENS,**

(studentnr. 2145743) is 4e jaars student aan de Fontys Sporthogeschool en heeft dit artikel geschreven in kader van het praktijkonderzoek.

19.06.2013

Inhoud

Het artikel

Samenvatting	Blz. 3
Inleiding	Blz. 3
Opzet van het onderzoek	Blz. 4
Resultaten	Blz. 5
Discussie en conclusie	Blz. 7
Aanbeveling	Blz. 8
Bronnenlijst	Blz. 9
Dankwoord	Blz. 9

<i>Bijlage 1</i> Het beoordelingsformulier	Blz. 11
<i>Bijlage 2</i> Vragenlijst interventiegroep	Blz. 12
<i>Bijlage 3</i> Vragenlijst controlegroep	Blz. 14
<i>Bijlage 4</i> Interview met Jara	Blz. 15
<i>Bijlage 5</i> Interview met Lisa	Blz. 18
<i>Bijlage 6</i> Interview met Nika	Blz. 21
<i>Bijlage 7</i> Uitwerking van het onderzoek	Blz. 23
<i>Bijlage 8</i> Het literatuur onderzoek	Blz. 27
<i>Bijlage 9</i> Het reflectieverslag	Blz. 35
<i>Bijlage 10</i> De lesvoorbereidingen	Blz. 37

Samenvatting

Beoordelen is een belangrijk onderdeel binnen het onderwijs. Op het gebied van Lichamelijke Opvoeding is beoordelen moeilijker dan men denkt, omdat de leerlingen niet op motorisch niveau zijn ingedeeld en de criteria niet vast staan. Er zijn echter verschillende methoden om de beoordeling meer te onderbouwen en tegelijkertijd de leerlingen te motiveren.

Binnen dit onderzoek is peer assessment als methode van beoordelen onderzocht. Tijdens een lessenreeks klimmen hebben leerlingen van de derde klas VWO in groepjes van 3 of 4 met beoordelingscriteria elkaar formatief beoordeeld tijdens de lessen. Ook de uiteindelijke summatieve beoordeling hebben zij voor hun klasgenoten bepaald.

Door middel van vragenlijsten en interviews is onderzocht of hun beoordeling betrouwbaar is en bovendien is onderzocht hoe de leerlingen het werken met peer assessment ervaren.

De betrouwbaarheid van de summatieve beoordeling van de leerling bleek hoog. Daarnaast bleken de meeste leerlingen het eens te zijn met het cijfer dat zij gekregen hebben. Wel vonden zij het beoordelen van elkaar soms moeilijk maar wel prettig.

Peer assessment werd op een positieve manier ervaren: de leerlingen waren daardoor namelijk in staat elkaar zowel tijdens de lessen als het beoordelingsmoment te helpen. Doordat de criteria voor de leerlingen duidelijk waren, bleek de motivatie voor het klimmen te groeien.

Door: Sara Laurijssens

Inleiding

De huidige manier van beoordelen is vaak niet alleen per school, maar per docent anders. Ook hebben de leerlingen in de meeste gevallen geen inspraak in de beoordeling. Deze manier van beoordelen wordt ook wel het 'timmermansoog' genoemd. Er zijn geen vaststaande criteria waardoor de leraar (onbewust) oneerlijk kan beoordelen. Daarom is nagegaan of het onderling beoordelen door leerlingen aan de hand van vaststaande criteria, effect heeft op hun motivatie en de ervaring van het beoordelen, is het wel betrouwbaar om de leerlingen elkaar te laten beoordelen? Gaan de leerlingen door deze aanpassing actiever deelnemen aan de les Lichamelijke Opvoeding en zijn de criteria duidelijk waardoor zij meer gericht zijn op het verbeteren van hun vaardigheden?

Binnen het onderwijs is het geven van cijfers een belangrijk onderdeel. Hoewel een beoordeling met een cijfer voor docenten LO vaak lastig is om te geven, wordt dit nu wel gedaan. De belangrijkste redenen daarvoor

zijn, de grote motivatiefactor die het beoordelen is en het inzicht dat verkregen wordt in de resultaten van de leerling (Van Dokkum, 2008) (Van Berkel, 1999).

Is de beoordeling wel valide: wordt er gemeten wat er gemeten dient te worden? Het cijfer moet ook betrouwbaar en met name docentonafhankelijk zijn. Dit houdt in dat de beoordelaar als persoon geen invloed mag hebben op de beoordeling. De kans op meetfouten moet dus zo klein mogelijk zijn. De criteria moeten doorzichtig zijn voor de leerlingen, in verband met de motivatie: wat wordt van ze verwacht (Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011)(Standaert, Troch, 2012)(Van Berkel, 1999)?

Duidelijkheid van wat beoordeeld gaat worden is belangrijk voor een juiste beoordeling. Er kan beoordeeld worden op het product, dit is het eindresultaat van de leerling. Maar ook op het proces, dat wil zeggen welke activiteiten zijn er uitgevoerd om tot dit resultaat te komen en hoe groot is de individuele groei (Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011) (Castelijns, Segers, 2011).

Er is een verschil tussen formatief en summatief beoordelen. Bij formatief beoordelen wordt tussentijds de vordering gemeten. Hier wordt nog geen definitief cijfer aan verbonden. Summatief beoordelen gaat om het eindniveau: hier wordt wel een cijfer of eindbeoordeling aan gekoppeld (Castelijns, Segers, 2011 en www.slo.nl).

Het cijfer kan op relatieve of op absolute wijze berekend worden. Bij het gebruik van een relatieve norm worden de leerlingen met elkaar vergeleken, het cijfer is dan (deels) afhankelijk van het niveau van de klasgenoten. Bij een absolute norm wordt beoordeeld aan de hand van een vaststaande norm. Deze norm is dus voor alle leerlingen gelijk en het niveau van de klas heeft geen directe invloed op het cijfer (Berkel, 1999).

Een relatief nieuwe wijze van beoordelen is peer assessment; hierbij worden leerlingen beoordeeld door klasgenoten. Door deze manier van beoordelen worden leerlingen actief betrokken bij de les (Melograno, 1996). Een goede voorbereiding daarvoor is belangrijk. De leerlingen moeten duidelijk weten waar zij op moeten letten, de criteria moeten dus vast staan (Dana, Tippins, 1993). Zodat zowel de beweger als de beoordelaar hier van leren. De beoordelaar wordt namelijk gedwongen goed naar de beweging te kijken en dus de techniek van de beweging te analyseren. (Wen, Tsai, 2006) (Melograno, 1997).

Door peer assessment zouden leerlingen meer gemotiveerd kunnen raken om actief deel te nemen aan de les. Een van de theorieën die dit verklaart is de zelfdeterminatie theorie van Deci en Ryan. Hier wordt onderscheid gemaakt tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie wil zeggen dat er een opdracht of activiteit wordt uitgevoerd om de activiteit zelf, de activiteit is in dit geval het doel. Bij extrinsieke motivatie wordt de opdracht of activiteit gezien als middel om een doel te bereiken. Het gaat hier niet om de activiteit zelf, maar het gevolg van de

activiteit (Castelijns, Segers, Struyven, 2011) (Schuit, Vrieze, Slegers, 2011).

Deci en Ryan hebben een motivatiecontinuüm opgesteld, waarin de extrinsieke motivatie verder is uitgewerkt. Zij onderscheiden hier externe regulatie, introjectie, identificatie en integratie. Hierbij staat integratie het dichtst bij intrinsieke motivatie en wordt de extrinsieke regulatie meer door externe factoren bepaald. (Schuit, Vrieze, Slegers, 2011).

Om de leerlingen zoveel mogelijk richting intrinsieke motivatie te bewegen, volgens Deci en Ryan leren zij dan het efficiëntste, kunnen docenten met een aantal basisbehoefte rekening houden: autonomie, competentie en verbondenheid. (Schuit, Vrieze, Slegers, 2011)

Door peer assessment zal het autonomie- en het competentie gevoel bij de leerlingen omhoog gaan. De vervulling van deze twee basisbehoeftes draagt bij aan een groei van de intrinsieke motivatie. Dit komt doordat de inbreng van de leerlingen tijdens de les wordt vergroot als ze elkaar onderling formatief en summatief beoordelen, het autonomie gevoel zal dan mogelijk groeien. Hierdoor zijn de leerlingen bekend met de criteria en zijn zij bezig met het verbeteren van zichzelf en anderen, waardoor het competentie gevoel groeit. (Schuit, Vrieze, Slegers, 2011).

Opzet van het onderzoek

De leerlingen van de interventiegroep, leerlingen van een 3 VWO klas op een middelbare school zijn gedurende een lessenreeks 'klimmen' van vier lessen in groepjes van drie of vier aan de slag gegaan met de beoordelingscriteria van klimmen (bijlage 1, het beoordelingsformulier). De groepjes waar in geklommen werd bestonden uit één klimmer, één zekeraar en één back-up zekeraar. Er bleef steeds een leerling over voor het geven van tips en de beoordeling. (bijlage 10, de lessenreeks) De drie eerste lessen van de lessenreeks werden gegeven aan de hand van het beoordelingsformulier. De leerlingen hebben dit formulier tijdens de les al gebruikt, het

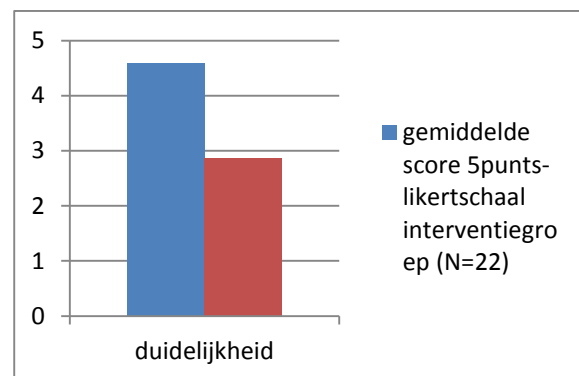
formulier werd dus ook formatief gebruikt. Door de criteria wisten de leerlingen wat van ze verwacht werd en konden zij zich aldus goed voorbereiden op de beoordeling. Tot slot hebben de leerlingen elkaar, tijdens de laatste les op summatieve wijze beoordeeld met een absolute norm. Ze zijn door hun groepsleden allemaal op zowel het zekeren als het klimmen beoordeeld. Op deze manier hebben de leerlingen kritisch naar elkaar gekeken en heeft zowel de beoordelaar als de klimmer iets geleerd over de beweging. (bijlage 1, het beoordelingsformulier). En mogelijk heeft deze manier van beoordelen de leerlingen ook meer gemotiveerd tijdens de les. Naast het feit dat de leerlingen elkaar beoordeelden, zijn zij ook door een docent beoordeeld. Op deze manier kon door een vergelijking gekeken worden of de leerlingen betrouwbaar/eerlijk hebben beoordeeld.

Aan het eind van de lessenreeks hebben alle leerlingen een vragenlijst met een 5-punts-Likertschaal ingevuld (bijlage 2, de vragenlijst) om na te gaan wat deze aanpassingen in de lessenreeks voor invloed hebben gehad op de leerlingen. In deze vragenlijst werden vragen gesteld over de motivatie, beleving en verantwoordelijkheid van de leerlingen. Daarnaast zijn er drie leerlingen geïnterviewd om dieper op hun ervaringen in te kunnen gaan. Hiervoor zijn leerlingen van verschillende niveaus gekozen. Bij de interviews is verder doorgevraagd op de vragen van de vragenlijst. Op deze manier konden de antwoorden direct aan elkaar gekoppeld worden.

De leerlingen van de interventiegroep hadden door de criteria en manier van beoordelen meer inspraak en meer ruimte om zelfstandig te werken. De controlegroep heeft de criteria niet op papier gehad en zijn door de docent beoordeeld. Ook zij hebben tot slot een 5-punts-Likertschaal vragenlijst ingevuld. (bijlage 3, de vragenlijst) (bijlage 7).

Resultaten

Een deel van de onderzoeksvraag was of de criteria duidelijk waren voor de leerlingen. De criteria voor het onderdeel klimmen (grafiek 1) waren voor de interventiegroep duidelijker dan voor de controlegroep (resp. 4,6 en 2,8). Voor 86,4 % van de interventiegroep was duidelijk tot zeer duidelijk waar zij hun medeleerling op moesten beoordelen.

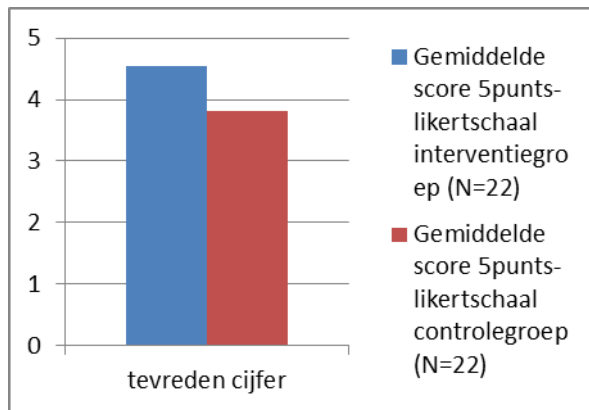


Grafiek 1 Duidelijkheid van beoordelingscriteria.

Is het voor de leerlingen niet te moeilijk om elkaar te beoordelen? 77,27% van de leerlingen uit de interventiegroep vond het gemakkelijk tot zeer gemakkelijk om hun medeleerlingen summatief te beoordelen aan de hand van de criteria.

In de interviews kwam naar voren dat dit voornamelijk kwam door de beschrijving van de criteria op het formulier. Doordat zij de hele les de tijd hadden elkaar te beoordelen, was voor hen duidelijk wat voor cijfer een leerling verdiende. In de interviews gaven de leerlingen wel aan dat het bij de goede klimmers moeilijker werd om de kleine foutjes te zien.

Zijn de leerlingen het wel eens met het cijfer dat zij gekregen hebben? De interventiegroep was meer tevreden over het gekregen cijfer dan de controlegroep, dit bleek zowel uit het gemiddelde (4,54 en 3,82) als de standaarddeviatie (interventiegroep 0,51, controlegroep 1,44)(grafiek 4).



Grafiek 4 Tevredenheid gekregen cijfer

Daarnaast kan natuurlijk de vraag gesteld worden of het wel betrouwbaar is om aan de hand van peer assessment te beoordelen. 100% van de interventiegroep was zeker tot zeer zeker van het cijfer dat zij gegeven hadden.

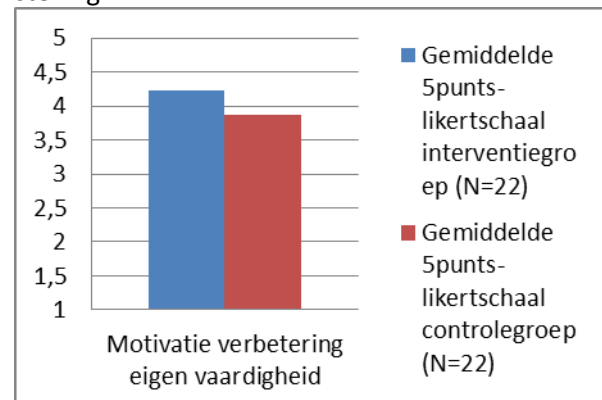
90,9% van de interventiegroep heeft grotendeels tot volledig rekening gehouden met de criteria en niet met hoe aardig zij de medeleerling vond. Wel gaven zij in de interviews aan dat dit soms lastig was bij een medeleerling die zij graag mogen. Wel voelden zij voldoende verantwoordelijkheid om hier serieus mee om te gaan en dus zo eerlijk mogelijk cijfers te geven. 30,4 % van de gegeven cijfers week 1,0 punt of meer af van het cijfer dat door de docent gegeven werd.

Naast de betrouwbaarheid is de ervaring van de leerlingen wat betreft de beoordeling erg belangrijk. Zowel de interventie- als de controlegroep ervoeren de manier van summatief beoordelen als fijn tot zeer fijn. 77,27% van de interventiegroep gaf aan de verantwoordelijkheid bij het beoordelen fijn tot zeer fijn te vinden. De verantwoordelijkheid ervoeren zij wel als prettig doordat ze ook op deze manier elkaar konden helpen en het beoordelen niet van één poging en één persoon afhing. Ze werden nu namelijk door meerdere personen beoordeeld en hadden hier de hele les de tijd voor.

Opvallend is dat beide groepen de lessen als prettig ervoeren (gemiddelde van 4,36 en 4,17).

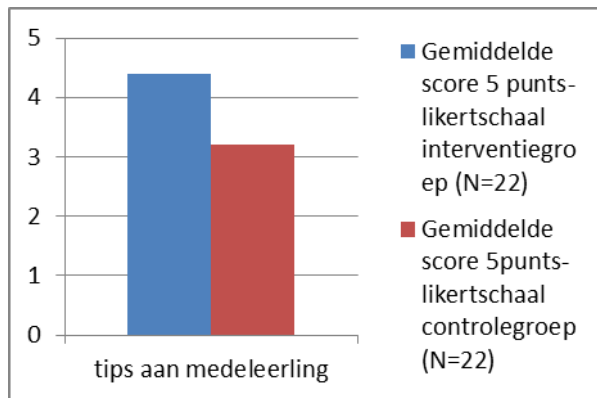
77,27 % van de interventiegroep gaf aan het werken met de criteria leuk te vinden. Volgens de interviews kwam ook dit doordat duidelijk was waar aan gewerkt moest worden.

Het belangrijkste doel van dit onderzoek was om de leerlingen meer te motiveren. De motivatie voor het werken aan de eigen vaardigheden(resp. 4,22 en 3,86) tijdens de les was bij de interventiegroep groot door het werken met de criteria, de controlegroep was minder gemotiveerd om zichzelf te verbeteren tijdens de les (grafiek 2). Deze gegevens zijn verkregen via de vragenlijst stelling 17.



Grafiek 2 Motivatie verbetering eigen vaardigheid.

Is naast de motivatie ook de samenwerking gegroeid? In dit geval konden de leerlingen elkaar helpen een betere beoordeling te krijgen. 90,9 % van de interventiegroep heeft het geven van tips (formatief beoordelen) aan de hand van de criteria als makkelijk tot zeer makkelijk ervaren. Uit de interviews bleek dat zij door de punten op het beoordelingsformulier zeker wisten dat de tips die zij gaven juist waren.



Grafiek 3 gegeven feedback tijdens de lessen

De interventie groep gaf meer tips aan de medeleerling dan de controlegroep. 90,9 % van de interventiegroep gaf aan de medeleerling door de beoordelingscriteria meer tips te hebben gegeven tijdens de les dan in een les zonder de criteria. Ook uit de interviews is gebleken dat de leerlingen meer tips gaven en aan de eigenvaardigheden werkten omdat het uiteindelijke doel duidelijker was, ze wisten precies waar ze op beoordeeld werden en waar ze naartoe werkten. Hierdoor groeide het vertrouwen en durfden zij elkaar meer tips te geven, met deze tips probeerden de leerlingen een zo goed mogelijk resultaat te halen. (bijlage 4,5 en 6, de interviews)

Discussie en conclusie

Heeft het onderling beoordelen aan de hand van vaststaande criteria effect op hun motivatie? En worden de leerlingen hierdoor meer betrokken bij de les en het verbeteren van hun vaardigheden? Daarnaast is de vraag of deze manier van beoordelen wel betrouwbaar is?

Uit het onderzoek blijkt dat de beoordelingscriteria voor de leerlingen van de interventiegroep duidelijk waren. De leerlingen wisten waar aan gewerkt moest worden en wat gedaan moest worden voor een betere beoordeling.

Het beoordelen van de klasgenoten werd als lastig gezien. In het interview gaven zij aan dat er in de les nog wat meer uitleg bij gegeven mocht worden en zij zelf meer vragen hadden moeten stellen. Het is dus

belangrijk de leerlingen goed te blijven sturen als er gebruik gemaakt wordt van peer assessment.

De motivatie steeg bij de interventiegroep omdat zij een gericht doel hadden om naartoe te werken, dit bleek uit de interviews. Met de groei van de motivatie wordt bedoeld dat de intrinsieke motivatie wordt vergroot waardoor de leerlingen zelf willen werken en niet alleen werken omdat dit moet en de opdracht is. Deze conclusie wat betreft de motivatie kan bijvoorbeeld getrokken worden uit stelling 15 van de vragenlijst.

Zoals Melograno (1996) aangeeft, worden de leerlingen meer betrokken bij de les door het beoordelen met peer assessment. Ook ervaren zij de verantwoordelijkheid van peer assessment als prettig (stelling 4) waardoor zij bij de les betrokken worden.

Wat Marty, Henning en Willse (2010) in hun artikel uitleggen komt ook uit de interviews naar voren. Zij geven aan dat leerlingen zich vaak meer op hun gemak voelen bij de feedback van medeleerlingen dan van een instructeur. Uit het onderzoek blijkt dat zij deze manier van beoordelen als fijn ervaren. Dit komt met name doordat de spanning voor het beoordelen afneemt en zij weten dat de beoordeling niet van één moment afhangt (Marty, Henning, Willse, 2010).

Ook uit het onderzoek blijkt dat: de leerlingen van de interventiegroep elkaar meer tips gaven dan de controle groep. De criteria zorgen er dus voor dat leerlingen beter naar de beweging kijken en elkaar hier meer in coachen (Melograno, 1996).

Zoals Wen en Tsai (2006) aangeven, wordt er ook door de beoordelaars zelf geleerd om beter te bewegen door goed naar de beweging te kijken en hier over te praten. Dit bleek voornamelijk uit de interviews (Wen, Tsai, 2006).

Volgens Dana en Tippins (1993) hangt het succes van peer assessment mede af van de docent. Voor dit succes zijn duidelijke en haalbare criteria nodig. Uit dit onderzoek

blijkt dat de leerlingen het werken met criteria leuk vonden en daarnaast ook de motivatie gestegen is. De informatie naast de beoordelingsformulieren tijdens de les was genoeg om elkaar te kunnen beoordelen en de les als leuk te ervaren (Dana, Tippins, 1993).

Is onderling beoordelen met peer assessment wel betrouwbaar? In tegenstelling tot wat Wen en Tsai (2006) zeggen, geven de leerlingen aan vooral naar de criteria te hebben gekeken tijdens het beoordelen en de persoonlijke mening over een medeleerling weinig tot niet meegeteld te hebben. Wel kwam uit de interviews naar voren dat een aantal leerlingen het lastig vond een vriendin een slecht cijfer te geven terwijl ze wel erg haar best deed, dit gaven ook Wen en Tsai (2006) aan.

Dat 30,4% 1,0 of meer afwijkt van het door de docent gegeven cijfer heeft mogelijk een andere verklaring dan het onnauwkeurig of onbetrouwbaar geven van cijfers door de medeleerling. In een gesprek met de beoordelende docent na afloop van de beoordeling gaf zij namelijk aan zelf niet zeker te zijn van de cijfers. Het was namelijk erg moeilijk de leerlingen allemaal eerlijk te beoordelen: iedere leerling is maar één keer door haar bekeken, waardoor het in tegenstelling tot de peer assessment, meer een moment opname was. Hierdoor kan juist de betrouwbaarheid van de beoordeling door de docent lager zou zijn dan van het peer assessment.

Voor de resultaten en conclusies moet wel rekening gehouden worden met de samenstelling van beide groepen. Zo bestond de interventiegroep alleen uit meisjes. Overigens zijn in het onderzoek voor de resultaten daarom alleen de antwoorden van de meisjes uit de controlegroep meegenomen.

Aanbevelingen

Doordat de duidelijkheid van de criteria zo belangrijk blijkt, is het sowieso, ook buiten het werken met peer assessment, een

aanrader de leerlingen een duidelijk beeld te geven van de beoordelingseisen.

Het werken met peer assessment is aan te raden omdat het de leerlingen aanmoedigt zichzelf te verbeteren, zij elkaar helpen tijdens de les en het beoordelen als prettig ervaren wordt. Daarnaast is peer assessment, misschien zelfs wel betrouwbaarder dan het beoordelen door een docent.

Uit het onderzoek is gebleken dat de leerlingen het werken met peer assessment soms lastig vonden. Het is belangrijk dat de leerlingen niet meteen los worden gelaten. Er moet tijdens de les voldoende aandacht besteed worden aan het beoordelen en de aandachtspunten van de beweging, ter ondersteuning van het beoordelingsformulier. De opdracht moet dus duidelijk zijn en worden toegelicht. Ook vinden zij het lastig een vriendje of vriendinnetjes streng te beoordelen, het is dus slim deze niet bij elkaar in een groepje te zetten. Er moet dus rekening gehouden worden met de groepsindeling.

Ook moet het gebruik van peer assessment aangepast zijn aan het niveau. Het onderzoek is nu uitgevoerd met een VWO klas. Deze groep was goed in staat zelfstandig te werken met de gekregen informatie. Bij HAVO of VMBO zal hier wellicht meer begeleiding bij nodig zijn.

Daarnaast zal de docent meer voorbereidingen moeten treffen voor het werken met peer assessment dan een reguliere meer docent gestuurde beoordeling, zoals het maken van de beoordelingsformulieren en selecteren van de juiste uitleg. Dit werd ook door Dana en Tippins benoemd in hun artikel. (Dana, Tippins, 1993)

Bronnenlijst

Aronson, E., Wilson, T.D., Akert, R.M. (2010). *Sociale Psychologie*, 204. Amsterdam: Person Education Benelux.

Berkel, H. van (1999). *Zicht op toetsen*, 164-197. Nederland: Gorcum B.V.

Castelijns, J., Segers, M. (2011). *Evalueren om te Leren*, 34-58. Nederland: Coutinho.

Castelijns, J., Segers, M., Struyven, K. (2011). *Evalueren om te Leren*, 18-32. Nederland: Coutinho.

Dana, T., & Tippins, D. (1993). Considering alternative assessments for middle level learners. *Middle School Journal*, 25(2), 3-5.

Dokkum, G. van (2008). Het beoordelingsspectrum en een pleidooi voor adaptief beoordelen binnen de les LO. *KVLO*, 11, (23-25).

Geerlings, T., Veen, T. van der (1996). *Lesgeven en zelfstandig leren*, 326-327. Nederland: Gorcum B.V.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Marty, M.C., Henning, J.M., Willse, J.T. (2010). Accuracy and Reliability of Peer Assessment of Athletic Training Psychomotor Laboratory Skills. *Journal of Athletic Training*, 45, (609-614).

Melograno, V. J. (1997). Integrating assessment into physical education teaching. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 68, 34-37.

Melograno, V. J. (1996). *Designing the physical education curriculum*. (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Pennewaard, L., Rooijen, J. van (2009). *Competenties beoordelen*,

Netwerkbijeenkomst VM2. Geraadpleegd op 12 maart 2013 via :

http://www.slo.nl/voortgezet/vmbo/themas/vm2_1/CGO_Beoordelen.ppt/

Schuit, H., Vrieze, I. de, Slegers, P. (2011). *Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren* (Rapport 27)

Standaert, R., Troch, F. (2012). *Leren en onderwijzen*, 236-300. Nederland: Acco.

Slot, W., Aken, M. van (2010). *Psychologie van de adolescentie*, 84.

Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Stegeman, H., Brouwer, B., Mooij, C. (2011). *Onderwijs in bewegen*, 318-327. Nederland: Bohn stafleu van Loghum.

SLO (2010). Gym's cool, Voorbeeld van resultaten uit schoolrapportages.

Geraadpleegd op 23 maart 2013 via :

<http://bewegingsonderwijs.slo.nl/voortgezet/onderbouw/instrumenten/gymscool/>

Topping, K.J. (2009). Peer assessment. *Theory into practice*, 48, (20-27).

Wen, M.L., Tsai, C. (2006). University students' preceptions of and attitudes toward (online) peer assessment. *Higher Education*, 51, (27-44).

Dankwoord

Graag wil ik mijn stagebegeleiders van het Onze Lieve Vrouwen lyceum bedanken, Floor Hendriks en Nico Verhoef, dankzij hen kon ik het onderzoek op de juiste manier en met de benodigde tijd uitvoeren. Daarnaast Hans van Kruijsdijk voor het begeleiden en bijsturen van dit onderzoek.

Bijlagen

Bijlage 1, het beoordelingsformulier

Zekeren	Onvoldoende (1 - 5,5)	Voldoende (5,5 t/m 7)	Ruim voldoende (7 t/m 8,5)	Goed (8,5 t/m 10)
- 5 stap	Voert 5 stap onjuist uit	Voert 5 stap uit maar heeft hulp nodig	Voert 5 stap zelfstandig uit	Vloeiend volgens 5 stap en coacht
- Commando's (inc. blok)	Gebruikt geen commando's	Gebruikt af en toe commando's en partner check	Gebruikt juiste commando's niet automatisch dus wordt soms vergeten.	Gebruikt altijd de juiste commando's
- Blokken	Blokt niet zelfstandig, haalt touw niet in	Blokt met hulp. Haalt touw wel in	Blokt zelfstandig.	Blokt vloeiend en snel hoeft hier niet bij na te denken.
- Back up	Staat naast zekeraar maar voert niets uit of touw hangt op de grond	Touw staat helemaal strak	staat 1,5 meter van de zekeraar af, touw een beetje gebogen, coacht hierbij de zekeraar	Coacht de klimmer
Klimmen	Onvoldoende (3,5 – 5,5)	Voldoende (5,5 t/m 7)	Ruim voldoende (7 t/m 8,5)	Goed (8,5 t/m 10)
- Route	Klimt alle kleuren naar boven	Klimt volgens route naar boven waarbij soms een andere kleur gebruikt wordt	Klimt volledig volgens route naar boven	Klimt rood op route naar boven
- Techniek	Er wordt niet op techniek gelet	Klimmer klimt vanuit de benen	Lichaamsgewicht verplaatst boven steunvlak	Voeten wijzen tijdens het klimmen zoveel mogelijk dezelfde kant op

Bijlage 2, Vragenlijst interventiegroep

De afgelopen weken zijn jullie bezig geweest met het onderdeel klimmen. Aan de hand van de beoordelingsformulieren die tijdens deze les en tijdens de beoordeling gebruikt zijn, wil ik jullie vragen de onderstaande vragenlijst in te vullen.

Stelling	1 volledig oneens t/m 5 volledig eens.				
Ik heb de klimlessen als prettig ervaren	1	2	3	4	5
Ik vond het prettig om elkaar een eindcijfer te geven	1	2	3	4	5
Ik vond het werken met de beoordelingscriteria tijdens de lessen en het geven van tips hiermee prettig	1	2	3	4	5
Ik vond het fijn om verantwoordelijkheid te krijgen en om een punt te geven, dat mee telde	1	2	3	4	5
Ik vond het prettig dat mijn beoordeling mee telt	1	2	3	4	5
Voor mij was aan de hand van de criteria duidelijk waar ik mijn medeleerling op moest beoordelen	1	2	3	4	5
Mij kostte het niet veel moeite om te bepalen of iemand goed of slecht was	1	2	3	4	5
Ik zag duidelijk de punten die verbeterd moesten worden bij mijn klasgenoten.	1	2	3	4	5
Ik vond het gemakkelijk om mijn mede leerling te beoordelen aan de hand van de criteria op het formulier	1	2	3	4	5
Ik ben het eens met het cijfer dat ik gekregen heb van mijn mede leerlingen	1	2	3	4	5
Voor mij was duidelijk welke punten ik zelf moest verbeteren om een betere beoordeling te krijgen	1	2	3	4	5
Ik vond het makkelijk om mijn mede leerling op verbeter punten te wijzen aan de hand van dit beoordelingsformulier	1	2	3	4	5
De beoordeling die ik gegeven heb was juist	1	2	3	4	5
Door de beoordelingscriteria gaf ik mijn mede leerlingen meer tips dan normaal tijdens de les	1	2	3	4	5

Door het gebruik van het beoordelingsformulier voelde ik me (meer) uitgedaagd om mezelf te verbeteren	1	2	3	4	5
Ik was door de beoordelingscriteria bezig met het geven van tips tijdens de les	1	2	3	4	5
Door het werken met de criteria was ik tijdens de les meer bezig met het verbeteren van mijn vaardigheid	1	2	3	4	5
Tijdens het geven van de beoordeling heb ik alleen de criteria gehanteerd en heb ik niet mee laten wegen of ik mijn klasgenoot aardig of onaardig vind	1	2	3	4	5



Bijlage 3, Vragenlijst Controlegroep

De afgelopen weken zijn jullie bezig geweest met het onderdeel klimmen. Aan de hand van deze lessen wil ik jullie vragen om de onderstaande vragen serieus in te vullen.

Stelling	1 volledig oneens t/m 5 volledig eens.				
Ik heb de klimlessen als prettig ervaren	1	2	3	4	5
Ik vond de manier van beoordelen fijn	1	2	3	4	5
Ik zag duidelijk de punten die verbeterd moesten worden bij mijn klasgenoten.	1	2	3	4	5
Ik gaf mijn medeleerlingen tips tijdens de les	1	2	3	4	5
Ik vond het makkelijk om mijn mede leerling tijdens de les op verbeter punten te wijzen	1	2	3	4	5
Tijdens de klimles was ik actief bezig ook als ik niet hoefde te klimmen	1	2	3	4	5
Ik ben het eens met het cijfer dat ik gekregen heb	1	2	3	4	5
Voor mij was duidelijk welke punten ik moest verbeteren voor een hoger cijfer	1	2	3	4	5
Ik voelde me tijdens de lessen uitgedaagd om mijzelf te verbeteren	1	2	3	4	5
Ik was tijdens de les bezig met het verbeteren van mijn vaardigheden	1	2	3	4	5



Bijlage 4, Interview met Jara

Jara Lankhuizen (6.0)

15 jaar

Klas 3a

Hoe heb je de lessen klimmen ervaren, vond je ze leuk of niet leuk?

Waardoor kwam dit?

Ik vond ze wel erg leuk. Ik vond het wel wat anders dan wat we normaal doen, het is wel leuk om een keer iets heel anders te doen dan we normaal buiten en binnen doen.

Dus je vond het leuk doordat het nieuw was? Het was vernieuwend?

Ja inderdaad

Vind je het leuk om tijdens de les met de beoordelingscriteria te werken?

Waarom wel of niet?

Ja ik vind het wel fijn, want je kan precies zien waar op wordt gelet en wat je moet doen, dus ik vond het wel erg fijn.

Dus het maakt het duidelijk?

Ja.

Betrok het beoordelingsformulier je bij de les, dus was je tijdens de les meer bezig met het verbeteren van je vaardigheden en het geven van tips aan je klasgenoten?

Ja, Op wat voor manier dan?

Ja ik denk het wel, want als ik back up was dan wist ik door het formulier wel waar ik op moest letten. Dus dan zei ik wel je moet dit meer, je moet dat meer...

Je kon meer tips geven en normaal tijdens de les is dat misschien moeilijker?

Ja, want dan weet je zelf ook niet of je het goed doet.

Op wat voor manier geef je dan vooral tips?

Vooraf tijdens het back up'en denk ik en ook wel een beetje tijdens het zekeren.

En als klimmer, wist je beter waar je op moest letten nu?

Ja, dat vond ik wel.

Was het tijdens de lessen moeilijk elkaar tips te geven en verbeterpunten te geven?

Vond je het moeilijk om andere er op aan te spreken of vond je dat makkelijk?

Nee, ik vond het juist wel makkelijker. Het is wel moeilijk om mijn klasgenoten daar op aan te spreken want misschien zeg ik het ook wel fout, misschien denk ik zelf ook wel verkeerd.

Dus je weet nu wel waar je op moet letten, maar het blijft wel lastig om je klasgenoten daar op te wijzen?

Ja.

Ben je door de beoordelingscriteria meer bezig met het verbeteren van je eigen klimvaardigheden tijdens de les?

Zo ja of nee, waarom?

Ja... ik denk wel dat je meer bezig bent met andere coachen, dan dat je met je zelf verbeteren bezig bent. Je let wel op jezelf, maar als je aan het klimmen bent is het moeilijk om te zien wat je zelf fout doet.

En tijdens het zekeren, let je dan ook meer op jezelf door het beoordelingsformulier?

Ik denk niet dat dat heel veel verschil maakt, want er stond dat je volgens de 5 stap moest zekeren, maar het stond niet echt uitgelegd. Ik wist wel hoe ik moest zekeren maar ik denk niet dat daar het beoordelingsformulier heel veel aan bijgedragen heeft, het is meer om de andere tips te geven.

Vind je deze manier van beoordelen aan het eind van de lessenreeks en de verantwoordelijkheid die hierbij hoort wel of niet fijn? Waarom?

Wel en niet eigenlijk want als je in een groepje zit heb je alleen die uit je groepje gezien, dus je weet niet hoe de andere het doen. Het kan dus heel goed lijken maar misschien doet iemand anders het wel veel beter, dus je weet eigenlijk niet precies wat voor cijfer je moet geven.

Was het wel duidelijk wat voor cijfer iemand kon krijgen aan de hand van de criteria?

Ja dat wel ja.

Vond je het moeilijk om een vriend of vriendin op een eerlijke manier te beoordelen?

Waarom wel of niet?

Nee, helemaal niet, juist eerder iemand die ik niet ken zou ik eerder een hoger cijfer geven om een positief begin te maken.

Snapte je goed waar je op moest beoordelen? Zo niet wat zou er aan gedaan kunnen worden om dit wel helemaal duidelijk te krijgen?

Ja dat snapte ik wel, alleen sommige dingen zoals het gewicht verplaatsen begreep ik niet helemaal. Maar voor de rest begreep ik het wel.

Nou ja, ik had het misschien zelf wel gewoon kunnen vragen.

Dat had gemogen inderdaad, maar een puntje voor mij?

Misschien wat meer aandacht aan besteden tijdens de les.

Zo ja, was je dan ook instaat om te zien wat je klasgenoten wel en niet goed deden?

Nou bij het zekeren vond ik het wel duidelijk als ze iets fout deden. Maar bij het klimmen kun je het eigenlijk niet zo heel goed zien, als het bijvoorbeeld heel snel gaat, dan kun je het niet echt volgen. Dat vond ik wel wat moeilijker, maar bij het zekeren en het back up'en kon je het wel heel goed zien.

Bij het zekeren wel en bij het klimmen was het dus iets onduidelijker?

Ja.

Denk je dat jullie goed instaat zijn elkaar te beoordelen? Waarom wel of niet?

Ja dat denk ik wel, alleen ik denk ook wel dat sommige mensen hele hoge cijfers geven. Want bijvoorbeeld * die zat in mijn groepje, en die gaf ook meteen een 8.

Dus misschien niet iedereen is heel eerlijk?

Ja dat denk ik wel.

Ben je het eens met het cijfer dat je gekregen hebt? Waarom wel of niet?

Ja, daar ben ik het wel mee eens, want voor mijn gevoel ging het heel goed, ik wist gewoon hoe het zekeren moest. Ja ik was het er dus wel mee eens.

Sta je volledig achter het cijfer dat jij gegeven hebt of twijfel je hieraan? Waarom wel of niet?

Ja daar twijfel ik wel een beetje over, het cijfer is niet veel te hoog of veel te laag, ik wist het wel ongeveer. Maar welk cijfer het dan precies moet zijn weet ik niet zeker.

Hoe komt het dan dat je daar aan twijfelt?

Ik heb niet veel mensen zien klimmen dus vond ik het moeilijk om zonder vergelijkingsmateriaal een cijfer te geven.

Het was voor jou dus moeilijk om maar met 1 persoon te vergelijken?

Ja,

Denk je dat je tijdens de beoordeling rekening houdt met wie je beoordeeld, dus of dit een vriendin van je is?

Ja ik denk dat er wel mensen zijn die daar rekening mee houden.

Zou je deze lessen de volgende keer op de zelfde manier willen krijgen? Zo niet hoe dan wel?

Ja ik vond dit wel een hele leuke manier, dus ja, ik zou het zo wel nog een keer willen krijgen.

Leuker dan hoe het eerst was, door de leraar alles gegeven en beoordeeld?

Ja, want dan is het toch moeilijk om te zien wat je fout doet, met een beoordelingsformulier is het wel een stuk makkelijker.

Zou je tijdens de andere lessen LO ook gebruik willen maken van een beoordelingsformulier tijdens de les?

Ja, want dan kun je ergens naartoe werken. Dan weet je waar je aan toe bent.

Zou je tijdens de andere lessen LO ook elkaar willen beoordelen aan het eind van de les?

Ja, ik denk dat dat wel fijn is, het is fijner dan dat een leraar beoordeeld.

Kun je uitleggen waarom?

Nou, als een leraar beoordeeld is het zeg maar vanuit één oogpunt dat iedereen beoordeeld wordt. En als je in een team zit, dan komt het vanuit meerdere mensen die kunnen zien wat je doet en dus niet maar één mening.

Misschien ook iets minder spannend als je weet dat niet iedereen constant naar je zit te kijken?

Ja, inderdaad ja.

Vaak weet je ook dat een leraar op dat moment naar jou zit te kijken.

Ja en dan lukt het meestal helemaal niet meer. En je kunt elkaar tussendoor nog feedback geven, dit werd nog best veel gedaan.

Bijlage 5, Interview met Lisa

Lisa Kennes

3A

15 jaar

Hoe heb je de lessen klimmen ervaren?

Waardoor kwam dit?

Ik vond het leuk, ik vind het ook leuk om te klimmen eigenlijk op zo'n wand.

Vind je het leuk om tijdens de les met de beoordelingscriteria te werken?

Waarom wel of niet?

Ik vind het niet erg om te doen, eigenlijk wel fijn, zo kun je beter op je eigen dingen letten. Je weet wat je kunt doen, zo kun je ook een hoger cijfer halen.

Dus het is duidelijker wat je moet veranderen?

Ja,

Is dat voor jou de enige rede waarom het beoordelingscriteria leuk is?

Ja, je kunt ook mensen helpen om het beter te doen, je kunt vooral jezelf en andere helpen.

Betrok het beoordelingsformulier je bij de les, dus was je tijdens de les meer bezig met het verbeteren van je vaardigheden?

Ja, Op wat voor manier dan?

Niet zo heel erg, ik deed meer wat ik zelf dacht dat goed was.

Was je door het beoordelingsformulier meer bezig met het geven van tips aan je klasgenoten tijdens de les?

Ja, dat wel, je kunt wel goed andere mensen helpen. Dus als ze iets fout doen kun je wel eerder zeggen, het moet eigenlijk zo.

Je weet waar je op moet letten?

Ja.

Was het tijdens de lessen moeilijk elkaar tips te geven en verbeterpunten te geven, dus vond je het moeilijk om je klasgenoten daar op aan te spreken?

Zo ja waarom?

Nee niet echt, je helpt ze er alleen maar mee.

Ben je door de beoordelingscriteria meer bezig met het verbeteren van je eigen klimvaardigheden tijdens de les?

Zo ja of nee, waarom?

Ja, dat wel, ik let er wel op, maar als ik al weet dat ik het niet haal dan let ik er ook niet meer op.

Het moet dus wel haalbaar blijven?

Ja.

Vind je deze manier van beoordelen aan het eind van de lessenreeks en de verantwoordelijkheid die hierbij hoort wel of niet fijn? Waarom?

Ja, want het geeft je meer verantwoordelijkheid, maar ik vind het ook wel fijn om elkaar een beetje te helpen.

Vindt je deze manier van beoordelen dan fijner dan de normale manier?

Ja dat wel.

Kun je uitleggen waarom?

Ja, gewoon weer elkaar helpen enz. je weet ook wat je kunt doen om een hoger cijfer te krijgen.

Vond je het moeilijk om een vriend of vriendin op een eerlijke manier te beoordelen?

Waarom wel of niet?

Nee, ik zal vriendinnen niet snel een onvoldoende geven, dat vind ik gemeen, maar ik ga ze ook geen tien geven omdat ze mijn vriendin zijn. Ik hou er wel rekening mee maar ik laat het ook niet te erg zijn.

Snapte je goed waar je op moest beoordelen?

Ja, dat wel, het werd gewoon goed uitgelegd.

Heb je eventueel nog tips om dat nog duidelijker te maken?

Ik kan zo niet iets bedenken eigenlijk.

Zo ja, was je dan ook instaat om te zien wat je klasgenoten wel en niet goed deden?

Ja, soms denk je dat het eigenlijk wel goed is, maar dan is dat niet, dan zie je het niet goed. Het is dus best lastig, soms denk je zelf dat het gewoon goed is en keur je het eigenlijk gewoon goed, ondanks dat het fout is.

Dus dat doe je dan dus eigenlijk niet aan de hand van het beoordelingsformulier, heb formulier zegt dus soms iets anders dan wat je zelf denkt?

Ja, want ik dacht bijvoorbeeld dat je gewoon zo omhoog moest klimmen, maar blijkbaar moest je ook echt dezelfde stenen steeds gebruiken, dat wist ik ook niet. Het eerste wat ik ook deed is gewoon verschillende stenen pakken en naar boven komen.

Dus wat vond je dan moeilijk om te zien bij je klasgenoten? Vond je het moeilijk om te zien wat het beoordelingsformulier bedoelde, of vond je het moeilijk het verschil tussen het beoordelingsformulier en je eigen mening een plaats te geven?

Ja, alle twee eigenlijk wel een beetje, want als je zelf denkt dat het goed is, wil je het ook minder snel fout keuren. Het is dan moeilijk om je aan dat beoordelingsformulier te houden want dat weet je ook niet helemaal uit je hoofd.

Denk je dat jullie goed instaat zijn elkaar te beoordelen? Waarom wel of niet?

Ja, als het goed is wel want je zit in 3 vwo en dat moet eigenlijk wel kunnen vind ik zelf.

Ben je het eens met het cijfer dat je gekregen hebt? Waarom wel of niet?

Ja op zich wel, ik had geen 8 of 9 verwacht maar ik ben gewoon heel blij met mijn cijfer. Want ik ging gewoon omhoog en ik weet ook wel dat ik niet alle juiste stenen precies heb gebruikt. Maar ik heb wel gewoon hard mijn best gedaan en ik ben blij met mijn cijfer.

Sta je volledig achter het cijfer dat jij gegeven hebt of twijfel je hieraan? Waarom wel of niet?

Ja dat wel, ik vond * en * ook heel goed klimmen. Ik ben het gewoon nog steeds eens met dat punt.

Kan ik daaruit opmaken dat het voor jou wel duidelijk was wat je moest beoordelen aan de hand van het formulier?

Ja, op zich wel ja, het is soms gewoon lastig om op die kleine dingen te letten, die je zelf dan niet ziet. Maar door op de grote dingen te letten, daar kan je het meeste van het cijfer uit halen eigenlijk.

Bij de kleine dingen werd het echt moeilijk, dus tussen de 8 en 10 zou het moeilijk zijn om te beoordelen?

Ja, een 7 of 8 is dan wel iets makkelijker, als iemand niet kan klimmen weet je al een beetje wat je moet geven. En als iemand heel goed kan klimmen moet je weer op de kleine dingetjes letten en die zie ik soms helemaal niet.

Zou je deze lessen de volgende keer op de zelfde manier willen krijgen? Zo niet hoe dan wel?

Ja, ik denk het wel, ik vind het wel fijn eigenlijk dat je elkaar ook een beetje kan beoordelen.

Heb je daar misschien nog aanpassingen op?

Nee, ik vond het wel fijn dat het ook gesplitst werd en er in groepen gewerkt werd, dan bleef het ook een beetje leuk.

heb je tijdens de lessen dan ook echt gebruik gemaakt van het beoordelingsformulier voor je gevoel?

Ja ik denk het wel, voor mijn gevoel in ieder geval wel.

Zou je tijdens de andere lessen LO ook gebruik willen maken van een beoordelingsformulier tijdens de les?

Ik denk het wel, het is gewoon handig om te weten waar je op moet letten. Als je iets al kunt kun je verder met het volgende stapje. Je kunt jezelf verbeteren door het formulier te volgen.

Zou je tijdens de andere lessen LO ook elkaar willen beoordelen aan het eind van de les?

Ja, ik zou mezelf niet willen beoordelen.

Nee maar als je de beoordeling van klimmen vergelijkt met de normale beoordeling?

Ja, dan vind ik dat van klimmen wel fijn.

Kun je ook uitleggen wat voor jou het verschil maakt tussen elkaar beoordelen of een docent die beoordeeld?

Als je docent beoordeeld is die met iedereen bezig, dus die kan niet echt kijken en zeggen waar je meer aandacht aan moet besteden, want die moet een hele klas doen. En als je dan elkaar beoordeeld kun je meer letten op de kleine dingetjes.

Maakt het voor jou ook de spanning minder tijdens het beoordelen als je weet dat je nog een kans hebt?

Nou niet echt, je wordt uiteindelijk toch wel beoordeeld.

Ook niet als je weet dat een docent op dat moment naar jou zit te kijken?

Ja, dat is wel fijn, een docent kijkt misschien maar één keer naar je, dan doe je het misschien net fout. Dus dan is het wel fijn dat je met een klein groepje bent en dat je heel vaak naar elkaar kunt kijken.

Voel je ook iets anders wat betreft deze manier van beoordelen of als een docent beoordeeld?

Nee ik voel geen spanning.

Bijlage 6, Interview met Nika

Nika v/d Bosch
14 jaar
3C

Hoe heb je de lessen klimmen ervaren?

Waarvoor kwam dit?

Ja, want ik heb op klimmen gezeten en ik vind het nog steeds heel leuk. En het is gewoon een leuke sport, omdat je het niet heel vaak doet.

Vind je het leuk om tijdens de les met de beoordelingscriteria te werken?

Waarom wel of niet?

Ja, want dan heb je wel door waar je op moet letten en wat je kan verbeteren. Het is duidelijker wat je moet doen.

Betrok het beoordelingsformulier je bij de les, dus was je tijdens de les meer bezig met het verbeteren van je vaardigheden?

Ja ik denk het wel, omdat je weet waar je op moet letten om een goed punt te krijgen. Dus daarom let je daar wel meer op, je weet waar je aan moet werken.

Was je door het beoordelingsformulier meer bezig met het geven van tips aan je klasgenoten tijdens de les?

Ja, je wilt natuurlijk andere leerlingen helpen om ook een hoog cijfer te halen. Dus help je ze wel meer als je weet hoe je een hoger punt kunt halen.

Was het tijdens de lessen moeilijk elkaar tips te geven en verbeterpunten te geven?

Zo ja waarom?

Nee, het was echt heel duidelijk wat je moest doen en hoe je elkaar kon helpen.

Vindt je het dan ook moeilijk om je mede leerlingen daar op aan te spreken?

Nee, je helpt die persoon daar wel mee en dat vinden ze dan ook fijn want dan weten zij ook waar ze op moeten letten.

Vind je deze manier van beoordelen aan het eind van de lessenreeks en de verantwoordelijkheid die hierbij hoort wel of niet fijn? Waarom?

Ja, het is ook lastig omdat je mensen waar je veel mee om gaat moet beoordelen. Als ze het niet goed doen is het zo van ja... je deed het niet zo heel goed dus ik geef je een laag punt. Maar voor de rest vond ik het wel fijn. Fijn maar wel moeilijk.

Vond je het moeilijk om een vriend of vriendin op een eerlijke manier te beoordelen?

Waarom wel of niet?

Nee het is niet dat je vriendjes politiek gaat doen, dus je gaat niet iemand een hoog punt geven omdat dat een vriendinnetje is, je moet natuurlijk wel eerlijk zijn. Ze houden wel rekening met het beoordelingsformulier dus dat is wel belangrijk.

Het is dus geen vriendjes politiek maar wel lastig om een cijfer te geven?

Ja het is wel moeilijk om te beoordelen.

Snapt je goed waar je op moest beoordelen? Zo niet wat zou er aan gedaan kunnen worden om dit wel helemaal duidelijk te krijgen?

Ja het was wel duidelijk aangegeven op het blad met de punten waar je op moest letten.

Heb je eventueel wel tips om het de volgende keer nog iets duidelijker te kunnen maken?

Nee, ik denk het niet eigenlijk.

Zo ja, was je dan ook instaat om te zien wat je klasgenoten wel en niet goed deden?

Ja, dat lag er aan hoe hoog ze klommen, want als je bijvoorbeeld 2 wandblokken hoog klimt kan je daar natuurlijk niet erg goed op beoordelen maar meestal wel.

Dus het was niet moeilijk om te zien van dit staat op het beoordelingsformulier en dat doet zij fout?

Nee dat was niet moeilijk nee.

Maar het was dan wel moeilijk om goed te kunnen zien wat iemand deed?

Ja, het was wel duidelijk wat je moest beoordelen maar om het goed te bekijken was het wel moeilijk.

Denk je dat jullie goed instaat zijn elkaar te beoordelen? Waarom wel of niet?

Ja, dat ligt eraan wat voor groepje, als je groepjes hebt met heel veel goede vriendinnen dan is het denk ik wel dat er wordt beoordeeld op met wie je vrienden bent. Dus ik zou dan misschien groepjes samen stellen waar mensen bij elkaar zitten die niet echt hele goede vrienden zijn maar wel gewoon goed met elkaar kunnen overleggen. Dus willekeurig mensen bij elkaar zetten en ze niet zelf groepjes laten kiezen.

Ben je het eens met het cijfer dat je gekregen hebt? Waarom wel of niet?

Ja, het ging gewoon heel goed. Ik had er zelf ook gewoon een goed gevoel over, dus ik was ook wel blij met mijn cijfer. En ook als ik mezelf vergeleek met het formulier kwam het wel overeen.

Sta je volledig achter het cijfer dat jij gegeven hebt of twijfel je hieraan? Waarom wel of niet?

Nee daar was ik wel zeker van, het was duidelijk wat voor cijfer bij het beoordelingsformulier hoorde.

Zou je deze lessen de volgende keer op de zelfde manier willen krijgen? Zo niet hoe dan wel?

Ja dat ligt er aan wat voor sport het is, want als het echt op techniek is dan is het wel moeilijker. Bij klimmen wel hetzelfde.

Maar bij andere lessen ligt het dus aan de techniek?

Ja, als je bijvoorbeeld gaat slagballen ofzo en je gaat op gooi technieken letten dan is het wel moeilijk om te beoordelen zeg maar. Spel zou je wel kunnen beoordelen van elkaar, als je met elkaar samenwerkt dan zie je wel wat die gene goed en fout doet tijdens het spel. Dus spel eerder dan techniek. Met turnen zou het ook wel kunnen.

Zou je tijdens de andere lessen LO ook gebruik willen maken van een beoordelingsformulier tijdens de les?

Ja, want dat is wel fijn, want dan weet je waar je op moet letten en dan kan je jezelf verbeteren als de andere je aanwijzingen geven.

Was het nu duidelijker waar je op beoordeeld werd straks dan normaal?

Ja.

Bijlage 7, uitwerking van het onderzoek

1.1 Ontwerp en uitvoering van het onderzoek

De leerlingen van de interventie groep zijn vanaf het begin van de lessenreeks van vier lessen aan de slag gegaan met het beoordelingsformulier voor klimmen (zie bijlage 1).

Dit hebben zij tijdens de eerste les ontvangen. Het beoordelingsformulier is in samenwerking met de stage school opgesteld, er werd hiervoor nooit gebruik gemaakt van vaststaande beoordelingscriteria.

Tijdens deze lessen is de klas in twee gesplitst. De ene helft startte met klimmen, terwijl de andere helft zelfstandig aan het uni-hockeyen was. Tijdens deze lessen hebben de leerlingen in groepjes van 4 geklommen, 1 klimmer, 1 zekeraar en een back up zekeraar. De persoon die overbleef was hierdoor in staat de rest van het groepje te bekijken en te beoordelen.

De drie lessen vóór de beoordeling werden gegeven aan de hand van het beoordelingsformulier. De leerlingen hebben dit formulier ook tijdens de les al gebruikt, het formulier werd dus zowel formatief als summatief gebruikt.

Tijdens de lessen werd stap voor stap behandeld wat in het beoordelingsformulier beschreven staat. Tijdens de eerste les is er gewerkt aan het zekeren, hier werd gestart met de uitleg over het klimmen, de materialen en hoe er gezekerd moest worden. Daarnaast is ook het back up zekeren behandeld tijdens deze les.

Tijdens de tweede les is er gestart met klimmen, hier werd alleen over verteld dat het beste geklommen kan worden vanuit de benen. Er werd vooral gewerkt aan het blokken en de commando's, ook het zekeren en back up 'en is herhaald. Pas toen het zekeren goed ging en door de docent gezien was mochten de leerlingen hoger klimmen, hiervoor klommen zij ongeveer drie meter.

In de derde en laatste les werd veel aandacht besteed aan de manier van klimmen. Voornamelijk het verplaatsen van gewicht en het indraaien van de voeten tijdens het klimmen.

Al deze punten konden de leerlingen tijdens de les terug lezen in het beoordelingsformulier. Er is dus tijdens de lessen 1,2 en 3 al gewerkt met het beoordelingsformulier.

Tot slot hebben de leerlingen elkaar beoordeeld tijdens de laatste les. Dit gebeurde in groepjes van vier. Om de beurt hebben zij beoordeeld, ze zijn dan ook allemaal op zowel het zekeren als het klimmen beoordeeld. Op deze manier zijn de leerlingen hopelijk kritisch naar elkaar gaan kijken en zullen zij meer duidelijkheid hebben gekregen over de criteria en hoe zij hierop beoordeeld werden.

Mogelijk heeft deze betrokken manier van beoordelen de leerlingen ook meer gemotiveerd tijdens de les Lichamelijke opvoeding. Naast de leerlingen die elkaar beoordeelde, zijn zij ook door een docent beoordeeld. Op deze manier kon gekeken worden of de leerlingen elkaar eerlijk hebben beoordeeld.

In de beoordeling is rekening gehouden met verschillende niveaus van de leerlingen. Er werd ten eerste een cijfer gegeven voor het zekeren. Dit is niet alleen een belangrijk onderdeel bij klimmen, maar ook voor motorisch minder goede leerlingen een kans om het punt omhoog te trekken. Daarnaast werd tijdens de les afgesproken dat er zo hoog mogelijk geklommen ging worden, maar als de leerling echt niet hoger durfde, mocht zij stoppen. Motorisch minder goede leerlingen konden op deze manier toch techniek laten zien en een deel van de route klimmen zonder helemaal naar boven te hoeven. Zo konden zij dus voor deze onderdelen toch een voldoende of zelfs goed halen. Ook zijn er verschillende niveaus als het gaat om de klimroutes. De leerlingen mochten zelf kiezen welke route zij wilde klimmen voor punt. De goede sporters hebben uiteindelijk toch een hoger cijfer behaald, omdat zij de route wel volledig uitklommen en vaak een moeilijke route klommen.

Er is dus gekozen voor een beoordelingssystematiek waarbij ook de minder goede beweger een voldoende kon halen, maar waar uiteindelijk de goede beweger toch het hoogste cijfer heeft behaald. Wel werd er gekeken naar het eindresultaat, maar doordat het zekeren zwaar mee telt en ze niet perse tot boven hoefden te klimmen was het voor alle leerlingen mogelijk een voldoende te halen. Juist voor de minder goede beweger

kan een voldoende motiveren om zijn of haar best te doen tijdens de les Lichamelijke Opvoeding. Dit is voor hun namelijk een beloning voor het werk dat zij geleverd hebben om tot dit resultaat te komen. Vaak moeten zij voor een minder goed resultaat veel harder werken dan een goede sporter voor een hoog cijfer. Daarnaast is het belangrijk te meten wat de minder goede sporter in de les geleerd heeft en niet wat zijn aanleg is of eventuele sportverleden. (Dokkum, 2008)

Voor deze les opzet is gekozen omdat het de leerlingen duidelijkheid zou geven over de eisen op het toets moment. Doordat zij vanaf het begin van de lessen al het beoordelingsformulier gebruikten, is duidelijk waar ze naartoe moesten werken en waar dus aandacht aan besteed moest worden. Daarnaast werden de lessen op deze manier gelijk aan het beoordelingsformulier opgebouwd.

1.2 Betrouwbaarheid van het onderling beoordelen

Het eerste probleem was of het beoordelen van elkaar door de leerlingen wel betrouwbaar was: werden er geen hogere cijfers gegeven omdat het een vriendje is, of juist lagere cijfers omdat de leerlingen elkaar niet aardig vinden? Om deze vraag te beantwoorden heeft er ook een docent beoordeeld, de beoordelingen zijn met elkaar vergeleken. Als de beoordeling van een leerling en de docent over leerling x, 1,0 cijfer of meer verschilt, werd de beoordeling als niet betrouwbaar gezien. Als dit in meer dan 50% het geval was geweest, dan had hieruit de conclusie getrokken kunnen worden dat de beoordeling niet realistisch is. Hiervoor hadden verschillende redenen kunnen zijn, toch het vooroordeel, het beoordelingsformulier is niet concreet genoeg (niet docentonafhankelijk) of de leerlingen vinden het beoordelingsformulier niet hanteerbaar. (Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011)

Daarnaast werden de groepen gevormd op lengte. Op deze manier kozen de leerlingen niet zelf een groepje en werd voorkomen dat leerlingen met vrienden en vriendinnen in een groepje zaten. De groepjes waar in gewerkt werd bestond uit 3 of 4 leerlingen, zo werd een leerling altijd door meerdere leerlingen beoordeeld en ging het dus niet om 1 oordeel.

De betrouwbaarheid van het onderling beoordelen werd zoveel mogelijk vergroot door de leerlingen tijdens de les al met het formulier te laten werken, de criteria waren op deze manier doorzichtig. (Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011)

Bovendien was dat een stimulans voor de leerlingen om te focussen op het eigen functioneren. Ze wisten waar ze op moesten letten, hopelijk trok dit het bewegingsvaardigheidsniveau omhoog. Daarnaast was het bekend zijn met de vraag: 'wanneer verdien ik een voldoende of goed?' ook een motiverende factor. Als er iets niet duidelijk was, konden zij hier voor de beoordeling nog vragen over stellen. Ook was het beoordelingsformulier kort en krachtig, er stond dus precies op aangegeven wat van een leerling verwacht werd en wat voor cijfer hier aan verbonden was. Door het kort en krachtig te houden zal deze manier van beoordelen ook hanteerbaar blijven. (Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011)

1.3 Wat is nieuw in de interventie

Het beoordelingsformulier dat tijdens dit experiment gebruikt werd is nieuw en mede voor dit onderzoek ontwikkeld. Daarnaast was dus het werken met vaststaande beoordelingscriteria tijdens de lessen zelf is nog nooit eerder gebruikt. De leerlingen hadden op deze manier ten alle tijden, vanaf het begin van de lessen, inzicht in de criteria. Tot slot hebben de leerlingen tijdens de laatste les, voor het eerst, elkaar beoordeeld aan de hand van het formulier. Het beoordelingsformulier werd dus zowel formatief als summatief gebruikt.

1.4 Motivatie

De vernieuwingen in de lessenreeks zouden de leerlingen meer moeten hebben gemotiveerd om tijdens de lessen actief deel te nemen. De basisbehoefte: autonomie, competentie en verbondenheid zijn hierdoor mogelijk stijgen. De leerlingen hadden namelijk meer te zeggen in de les, omdat ze zelfstandig aan het werk waren met het beoordelingsformulier en daarnaast ook de uiteindelijke

beoordeling voor hun klasgenoot mochten bepalen. Ze voelde zich competent doordat ze steeds een stapje verder op het beoordelingsformulier kwamen. En daarnaast werd er constant samengewerkt waardoor de verbondenheid is gegroeid. (Schuit, Vrieze, Slegers, 2011)

Ten eerste gaven de criteria een duidelijke richtlijn naar de verwachtingen tijdens de beoordeling. Op deze manier konden leerlingen precies zien op wat voor cijfer zij op het moment zaten en wat zij moesten doen om dit cijfer te verhogen. Dit heeft dus mogelijk gemotiveerd om ook daadwerkelijk aan deze verbeterpunten te werken.

Daarnaast mochten zij elkaar beoordelen, dit is een serieuze zaak waarbij hun beoordeling uiteindelijk nog mee heeft geteld ook. Door deze verantwoordelijkheid zijn de leerlingen gemotiveerd geraakt om kritisch naar elkaar te kijken en deze beweging ook te beoordelen.

2.1 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestond uit de meisjes van klas 3AC. Het onderzoek is alleen met deze groep gedaan omdat de jongens apart Lichamelijke Opvoeding hebben en zij het onderdeel klimmen al eerder behandeld hadden. Deze interventiegroep bestaat uit 25 leerlingen.

De controlegroep is 2HB. Deze groep is gekozen omdat beide klassen bestaan uit ongeveer 25 leerling. Het is een 2^e klas en geen derde, ook is het een gemengde klas, omdat er geen andere klas met het onderdeel klimmen bezig was of daar nog mee aan de slag ging. Beide groepen zijn toch wel vergelijkbaar omdat er sprake is van dezelfde beginsituatie, er is in beide groepen voor het eerst geklommen. De controlegroep heeft dezelfde lessen gekregen als de interventiegroep. Zij hebben hier alleen geen gebruik gemaakt van het beoordelingsformulier, zodat zij de criteria niet op papier hadden. Zij werden bovendien aan het eind van de lessenreeks zonder vaststaande criteria door de docent beoordeeld.

2.2 Onderzoeksinstrumenten

Als onderzoeksinstrument is een vragenlijst gebruikt. Hier is voor gekozen omdat op deze manier veel mensen deel konden nemen aan het onderzoek. Ook konden de vergelijkingen snel en overzichtelijk gezien worden. Met deze reden is ook de keuze gemaakt voor een 5punts-likertschaal, waarbij één staat voor volledig oneens en vijf voor volledig eens. Voor de vragenlijst is gekozen omdat op deze manier van alle leerlingen, door het stellen van gerichte vragen, de mening wat betreft het gebruik van het beoordelingsformulier gehoord kon worden. De interventiegroep werd op deze manier zo groot mogelijk gehouden. De interviews werden daarnaast gehouden om over een aantal zaken meer te weten te komen. Dus om een uitgebreider antwoord te krijgen dan alleen een cijfer op schaal van 1 tot 5. Deze interviews zijn gehouden met leerlingen uit de interventie groep die verschillend zijn met betrekking tot hun niveau. (Kallenberg, Koster, Onstenk, Scheepma, 2010)

Het laatste meetinstrument dat gebruikt werd is de vergelijking van de beoordeling van de docent met die van de leerling. Met deze vergelijking kon onderzocht worden of de leerlingen instaat zijn elkaar betrouwbaar te beoordelen. Er zijn dus drie meetinstrumenten gebruikt.

2.3 Meting

Er heeft geen voormeting plaats gevonden. Er was geen voormeting mogelijk omdat er op de stage school nog geen vaste manier van beoordelen was. Er is daarentegen twee keer een meting gedaan na het experiment: bij de interventieklas en bij de controleklas.

Om uiteindelijk de resultaten te testen is door de interventiegroep een vragenlijst ingevuld (Bijlage 2 en 3). De vragen die in de vragenlijst zijn verwerkt, zijn gesteld om zo duidelijk mogelijk antwoord te krijgen op de vraag wat betreft de duidelijkheid van het beoordelen en de motivatie. Juist deze vragen zijn gesteld omdat iedere vraag onder een deelvraag van de onderzoeksvraag past. De onderzoeksvraag is dus opgesplitst in verschillende deelvragen, vanuit deze deelvragen is de volgende vragenlijst ontstaan.

Ook zijn er uiteindelijk drie leerlingen geïnterviewd (Bijlage 4,5 en 6). Hiervoor zijn leerlingen gekozen van verschillende niveau's. In het interview zijn vragen gesteld om meer informatie te achterhalen over de ervaring van de leerlingen met de beoordelingsformulieren. Daarnaast is hier vooral gevraagd naar de 'waarom', waarom ervaren leerlingen het gebruik van de beoordelingsformulieren op deze manier.

2.4 Validiteit

De validiteit werd zoveel mogelijk bewaakt door de onderzoeksvraag in deelvragen te verdelen. Op deze manier werd goed duidelijk wat precies gevraagd moest worden. Aan de hand van deze deelvragen is uiteindelijk een vragenlijst opgesteld, iedere vraag past bij een deelvraag. De vragen zijn dus zo gemaakt dat de deelvraag aan de hand van deze vragen beantwoord kon worden. Ook zijn ze zo duidelijk mogelijk opgesteld, hierbij zijn ook geen ingewikkelde woorden gebruikt om onduidelijkheden te voorkomen. De vragenlijst is volledig opgebouwd via het boek van Kallenberg (2007), deze stappen zijn aangehouden om de vragenlijst voor de leerlingen overzichtelijk te houden.

2.5 Betrouwbaarheid

Om de betrouwbaarheid van het onderzoek zo groot mogelijk te houden, werd gekozen om ten eerste een vragenlijst te gebruiken. Op deze manier werd de respons door de leden van de interventiegroep zo groot mogelijk gehouden. De meting werd nu dus over zo veel mogelijk leerlingen gehouden zodat de uitkomst van de meting betrouwbaar bleef en geen steekproef werd. Door de gehouden interviews kon ook worden nagegaan of de leerlingen de gestelde vragen wel begrepen. Ook zijn de vragenlijsten voor de interventie al door een aantal leerlingen uit een andere klas doorgelezen om te controleren of er onduidelijkheden in zaten.

De lessen van zowel de interventiegroep als de controle groep zijn door dezelfde docent gegeven. Ook zijn beide klassen in twee groepen gedeeld tijdens de les, hierbij is de ene helft van de klas gestart met klimmen terwijl de andere helft bezig was met uni-hockey.

Bijlage 8, Het literatuur onderzoek

1. Waarom beoordelen we tijdens de les Lichamelijke opvoeding?

Het geven van cijfers is in het wereldje van de Lichamelijk Opvoeding voor de leerlingen een belangrijk onderdeel, dit is namelijk waar de meeste leerlingen het uiteindelijk voor doen en waar hun toekomst vanaf hangt. Daar tegenover staat dat het geven van cijfers voor lichamelijke opvoeding voor de docent juist een erg ingewikkeld is. Dit wordt door zowel van Dokkum als van Berkel aangegeven. (Van Dokkum, 2008) (Van Berkel, 1999) Als het zo moeilijk is om op de juiste manier te beoordelen, waarom wordt er dan eigenlijk beoordeeld?

Cijfers zijn er om inzicht te krijgen in de behaalde resultaat, ze geven namelijk aan in hoeverre een leerling de eind vorm beheerst. Aan de hand van de cijfers wordt voor de leerlingen de toekomst bepaald. Mag iemand wel over of niet over, zijn de mogelijkheden groot genoeg om naar de universiteit te gaan of wordt het een MBO opleiding. Daarnaast worden leerlingen, volgens van Berkel, extrinsiek gemotiveerd door het geven van een cijfer. Het is vaak niet de inhoud van de stof die leerlingen motiveert om zich hierin te verdiepen, maar het cijfer dat hier aan vast wordt gehangen. (Van Berkel, 1999) Beoordelen kan de leerlingen ook motiveren doordat het aangeeft waar ze nog aan moeten werken. Doordat dit uitgelegd en getoetst wordt, weten de leerlingen waar zij staan en wat ze nog moeten doen om het eindpunt te bereiken. (Standaert, Troch, 2012)

Stegeman, Brouwer en Mooij (2011) stemmen in met het feit dat de cijfers voor leerlingen van groot belang zijn. Het gaat namelijk vaak om ja/nee vragen die beantwoord worden aan de hand van de cijfers van een leerling. Zij benadrukken ook dat het beoordelen gebruikt kan worden om de leerlingen bij de les te betrekken en meer duidelijkheid te bieden over de leerstof. Hoe meer de leerlingen zelf ontdekken en uitzoeken hoe meer ze hier ook van zullen leren en onthouden. Of dit mogelijk is hangt wel af van de manier waarop de leerlingen beoordeeld worden. Cijfers kunnen ook als een legitimatie gebruikt worden, er kan namelijk iets aangetoond worden. Als een leerling bijvoorbeeld eerst lage cijfers haalde voor het onderdeel turnen en daar vervolgens bijles voor heeft gevolgd, kan aan de hand van cijfers bepaald en aangetoond worden of de bijles werkt voor deze leerling of dat het juist een effect heeft gehad. (Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011) Hier vallen Filip Dochy en Katrien Struyven (2011) bij, beoordelen kan gebruikt worden bij legitimatie, maar dient daardoor ook al evaluatie. Heeft een klas hele andere cijfers dan een andere klas, terwijl van beide klassen wel ongeveer hetzelfde verwacht kan worden, is dit een rede om te gaan kijken naar het verschil tijdens de lessen. Op deze manier kan uitgezocht worden welke methode het beste resultaat levert, aan de hand van cijfers. Wat betreft het grote belang van cijfers voor de leerlingen zijn Dochy en Struyven het volledig eens met de rest, grote beslissingen hangen hier namelijk vaak aan vast. (Castelijns, Segers, 2011)

2. Wat is goed beoordelen?

Aangezien het beoordelen voor de leerlingen zo belangrijk is, zijn er ook een aantal dingen waar op gelet moet worden bij het geven van cijfers. Volgens Stegeman, Brouwer en Mooij (2011) zijn deze 'eisen' te verdelen in vier gebieden. Zij noemen dit ook wel de vier d's, dekkend, docentonafhankelijk, te doen en doorzichtig. (Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011) Dekkend, ook wel validiteit wordt met name door Van Berkel (1999) benadrukt. De cijfers die gegeven worden moeten valide zijn. Wordt er wel gemeten, wat er gemeten wenst te worden. Dus als bijvoorbeeld de snelheid gemeten moet worden, is het van belang dat het meetinstrument zo gekozen is dat ook daadwerkelijk de snelheid gemeten wordt en niet de versnelling. Wordt het eindresultaat gemeten, is het van belang dat de cijfers kloppen, de leerling die het beste presteert zal ook het hoogste cijfer halen. Worden er andere factoren mee genomen in het cijfer, dan hoeft dit niet perse het geval te zijn. Het belangrijkste is dat de vraag voor het antwoord zorgt dat gewenst is. Wordt iets op de juiste manier gevraagd en uitgevoerd. (Van Berkel, 1999) (Stegeman, Brouwer,

Mooij, 2011) Docentonafhankelijkheid overlapt in de visie van, Van Berkel (1999) eigenlijk met validiteit. Is het cijfer dat bij de beoordeling gegeven wordt wel betrouwbaar. Als deze leerling nog een keer met het zelfde meetinstrument beoordeeld zou worden, zouden er dan dezelfde resultaten uit komen. Belangrijk is dus dat het meetinstrument onafhankelijk is van de persoon die het gebruikt. En daarnaast steeds het zelfde resultaat weergeeft mits de omstandigheden gelijk gebleven zijn.

(Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011)

De derde D staat voor te doen, ook wel hanteerbaar. Een manier van evalueren en beoordelen moet realistisch zijn. Een methode kan namelijk erg uitgebreid en nauwkeurig zijn, maar als er per leerling een kwartier nodig is om deze juist te kunnen beoordelen is het in de klas onmogelijk om te gebruiken. De te gebruiken methodes zullen dus eenvoudig en snel hanteerbaar moeten zijn.

Doorzichtig is de laatste in het rijtje, hiermee wordt ook wel transparantie bedoeld. Het moet voor de leerlingen duidelijk zijn waar zij op beoordeeld worden. Ten eerste om ervoor te zorgen dat jij als beoordelaar te zien krijgt wat je wilt zien en dus zo goed mogelijk kunt beoordelen. En ten tweede omdat het onvrede over de cijfers kan voorkomen. Als leerlingen precies weten wat van ze verwacht wordt weten ze dus ook precies wat ze moeten laten zien en waar hun eindcijfer vandaan komt.

(Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011) Dit wordt nog eens herhaald door Standaert (2012), de leerlingen moeten betrokken zijn bij de beoordeling en deze moet betekenis hebben voor de leerlingen.

Daarnaast vinden zij ook dat de beoordeling te doen moet zijn, dus niet te complex en ingewikkeld. (Standaert, Troch, 2012) Volgens hen moet de beoordeling ook rekening houden met de individuele verschillen van de leerlingen. Zij vinden dat niet van iedere leerling hetzelfde verwacht kan worden en dat met dit niveau verschil tijdens de beoordeling rekening gehouden moet worden. (Standaert, Troch, 2012)

Geerlings en van Veen gaan dieper in op de betrouwbaarheid van het beoordelen. Volgens hen wordt met betrouwbaarheid ook wel nauwkeurigheid bedoeld. Er is sprake van een hoge betrouwbaarheid wanneer er weinig meetfouten gemaakt worden. Wordt een toets op een ander moment en in andere omstandigheden herhaald, dan zal de uitkomst grotendeels gelijk moeten blijven. Het kan/mag dus niet zo zijn dat de leerlingen een lager punt halen als de docent een keer zijn dag niet heeft of dat een leerling met een partner een veel hoger individueel cijfer haalt dan met de andere partner. De resultaten van een toets moeten dus zo min mogelijk beïnvloed worden door de omstandigheden. Wat met betrouwbaarheid bedoeld wordt, komt dus ook terug in de eerste twee d's, 'dekkend' en 'docentonafhankelijk', van Stegeman, Brouwer en Mooij (2011).

3. Wat beoordelen we?

Het is niet alleen belangrijk om te weten waar op gelet moet worden tijdens het beoordelen, maar ook wat je precies gaat beoordelen. Een leerling op het middelbaar onderwijs wordt beoordeeld op zijn prestaties wat betreft de leerstof. Welke einddoelen stel je voor de leerlingen en wat voor niveau kan van ze verwacht worden. Hier moet van te voren goed over nagedacht worden en waar mogelijk ook vastgesteld. (Van Berkel, 1999)

De eerste keuze die gemaakt kan worden bij de vraag 'wat beoordelen we?' is volgens onder andere Dochy, Struyven, Stegeman, (2011) Brouwer en Mooij, (2011) de keuze tussen productevaluatie en procesevaluatie.

Als er gebruik wordt gemaakt van een product evaluatie wordt gekeken naar het resultaat: heeft de leerling zijn of haar doelen bereikt of niet, terwijl bij een proces evaluatie gekeken wordt naar de manier waarop de leerling tot het einddoel gekomen is. Heeft de leerling het einddoel niet behaald, dan kan aan de hand van een proces evaluatie uitgezocht worden waarom de leerling niet zo ver gekomen is. Bij een proces evaluatie wordt dus gekeken naar de acties die door een leerling worden uitgevoerd om tot een resultaat te komen. Bij een productevaluatie gaat het om het uiteindelijke resultaat terwijl het bij een proces evaluatie om de individuele groei van een leerling gaat.

(Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011) (Castelijns, Segers, 2011)

Er is ook onderscheid te maken tussen het formatief en summatief toetsen. Formatief toetsen is ter controle, om te kijken of de leerling op de goede weg is. Hierbij wordt het leerproces bewaakt en kan eigenlijk een tussentijdse toets gedaan worden. Aan deze formatieve beoordeling wordt geen cijfer gekoppeld. Daar tegenover staat het summatief beoordelen, hier wordt wel een cijfer aan gekoppeld. Het gaat hier dan ook niet om het leren zelf, maar om het toetsen van het eindniveau van een leerling en de kennis en vaardigheden die hierbij horen. (Castelijns, Segers, 2011)(www.slo.nl) Behalve de keuze tussen formatief en summatief beoordelen, komt van Berkel (1999) met de mogelijkheid om relatief of absoluut cijfers te geven. Bij het relatief cijfers geven worden de leerlingen met elkaar vergeleken, de cijfers zijn hierbij afhankelijk van de medeleerling. Dit wil dus zeggen dat een leerling in een klas een hoog cijfer kan halen, maar vervolgens in een andere klas, waar de leerlingen motorisch beter zijn, een laag cijfer kan halen. Een nadeel van het geven van relatieve cijfers is dus dat het cijfer afhankelijk is van het niveau van de klas er zijn geen vaststaande criteria waardoor de omgeving en docent een grote invloed hebben op het cijfer. Een voordeel van deze manier van beoordelen is dat het cijfer in vergelijking met de klasgenoten reëel is. Er zal vanuit de leerlingen dus niet snel commentaar komen, zij kunnen namelijk alleen maar onderling vergelijken. Ook zullen de motorisch minder goede kinderen in een slechte klas betere cijfers halen dan in een motorisch goede klas. (Berkel, 1999)

Bij het absoluut cijfers geven wordt daar en tegen niet vergeleken met de klasgenoten. Het cijfer wordt gegeven aan de hand van een vast gestelde norm. Dit kan op verschillende manieren gedaan worden, maar meestal wordt het aantal behaalde punten verrekend met het maximaal te halen punten. Ofwel: behaal je van de 60 punten, alle 60 punten haal je een tien. Haal je er maar 30 van de 60, haal je een 5. (Berkel, 1999) beoordeel je dus de leerlingen ten opzichte van elkaar, of de leerlingen ten opzichte van een vastgestelde norm.

Naast deze twee te maken keuzes, zijn er volgens onder andere van Berkel (1999), wel verschillende zaken waar tijdens het beoordelen rekening mee gehouden kan worden. Er kan beoordeeld worden door alleen naar het eindresultaat te kijken. Hier wordt dan dus alleen het eindniveau beoordeeld. (Berkel, 1999) Vervolgens geeft van Dokkum aan dat het beoordelen van een eindresultaat van de lessen Lichamelijke Opvoeding, misschien wel niet reëel is. Er kan niet van iedere leerling hetzelfde verwacht worden beweert hij, omdat de leerlingen op cognitief niveau geselecteerd worden en het motorische verschil binnen een klas dus vaak groot is. Een leerling die niet aan de verwachte norm voldoet kan zijn cijfer vaak ophalen aan de hand van zijn inzet. Op veel scholen wordt er naast een cijfer voor de verschillende onderdelen, ook een cijfer voor de inzet gegeven.

Dit zou eigenlijk niet nodig moeten zijn, ook de minder goede bewegers leren tijdens de les lichamelijke opvoeding op motorisch gebied. Het zou dus beter zijn om te meten wat zij bij leren dan steeds het volgens de norm nog niet behaalde eindresultaat te compenseren met een inzet cijfer. Dit werkt voor een leerling niet motiverend en het geeft niet aan wat een leerling geleerd heeft tijdens de les. Het adaptief beoordelen is dus een manier om dit inzet cijfer minder belangrijk te maken. De criteria zijn hierbij variabel, dat wil zeggen dat de leerlingen per niveau anders beoordeeld worden. Waardoor een leerling die motorisch minder goed is hetzelfde cijfer kan halen als een motorisch goede leerlingen. Hier worden dus niet alle leerlingen langs dezelfde lat gelegd. Het (S)portfolio, hierbij houden de leerlingen zelf een portfolio bij waarin beschreven wordt wat zij doen tijdens de les en welke groei ze doormaken. Dit is een manier van beoordelen waarbij de leerlingen zelfstandig bezig zijn en waarbij de docent weinig stuurt ook wordt de vooruitgang van een leerling individueel beoordeeld en het eindresultaat niet afgezet wordt tegenover één klassikale norm. Het is dus de kunst om een manier van beoordelen te vinden waarbij de minder goede bewegers op eigen houtje een voldoende kunnen halen maar waarbij de goede bewegers toch het hoogste cijfer zullen behalen. Er moet dus niet alleen gekeken worden naar het eindresultaat maar het liefst ook naar het proces, wat ging hier goed en fout en wat heeft hij of zij gedaan om tot dit resultaat te komen, ook de individuele vooruitgang die een leerling maakt mag niet vergeten worden. Het is bijna onmogelijk

om dit met een klassikale norm te beoordelen, er zal dus vaak gebruik gemaakt moeten worden van een variabele norm. (Dokkum, 2008)

Een test die precies laat zien wat niet getoetst mag worden in de les Lichamelijke opvoeding, is de shuttle run test of de sit and reach test, hier wordt namelijk precies gedaan wat in het stukje hierboven ten strengste afgeraden wordt. Volgens van Dokkum is dit niet wat we willen testen tijdens het vak lichamelijke opvoeding. Hier wordt namelijk de aanleg van een leerling getest en niet wat een leerling geleerd heeft tijdens de les. Het is dan ook erg belangrijk om goed na te kijken wat nou werkelijk getest wordt tijdens een toets en waar een leerling op beoordeeld wordt. Wordt werkelijk getoetst wat in de les behandeld is of wordt de aanleg van een leerling getoetst, dit is een verschil waar goed over nagedacht moet worden. (Dokkum, 2008)

4. Wanneer wordt er beoordeeld?

Als eenmaal duidelijk is wat beoordeeld moet worden, kan besloten worden wanneer dit het beste gedaan kan worden. Het is voor de hand liggend dat bij een product evaluatie aan het eind van de lessenreeks beoordeeld zal worden. Volgens Dochy en Struyven kan ten alle tijden beoordeeld worden. Dit is afhankelijk van de functie van een beoordeling.

Als er sprake is van een nulmeting, wordt voor de start van de lessenreeks al beoordeeld. Hier is namelijk het doel om de beginsituatie van de leerlingen te meten. Stegeman, Brouwer en Mooij (2011) stemmen hiermee in en geven op hun beurt aan dat aan de hand van een nulmeting kan worden gezien waar de komende lessen aan gewerkt moet worden. Ook kan de meting gebruikt worden om te zien hoeveel vooruitgang er geboekt is. (Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011)

Daarnaast is er ook een tussentijdse, meestal formatieve, beoordeling. Deze beoordeling wordt voornamelijk gebruikt om de voortgang van een leerling te controleren. Door gebruik te maken van een tussentijdse beoordeling, kan het proces van een leerling gevolgd en beoordeeld worden. Zo ziet men waar een leerling de fout in gaat en dus eventueel bijgestuurd moet worden.

Tot slot kan een leerling aan het eind van een lessenreeks op twee manieren beoordeeld worden, een daarvan is de beoordeling op basis van individuele vooruitgang: het ipsatief beoordelen. Een leerling wordt dan beoordeeld op wat hij of zij daadwerkelijk geleerd heeft tijdens de lessenreeks. Er wordt namelijk gekeken wat een leerling eerst kon en wat hij nu kan. Niet alle leerlingen worden dus met de zelfde norm vergeleken maar er wordt naar hun individuele ontwikkeling gekeken. Ook de motorisch minder goede leerling kan op deze manier een goed cijfer halen omdat ook deze leerling zich ontwikkelt. In dit geval wordt dus gekeken naar het proces. Iedere leerling kan hier succes ervaren als er sprake is van differentiatie, iedereen beweegt op zijn eigen niveau en blijft daardoor ook constant uitgedaagd zichzelf te verbeteren. Er is dus ook geen sprake van één vaste norm, er wordt gekeken naar de persoonlijke ontwikkeling en vooruitgang die een leerling doormaakt. Het nadeel is dat het voor goede sporters moeilijk is een hoog cijfer te halen, bij topsporters zal er bijvoorbeeld geen grote groei meer plaats kunnen vinden waardoor zij een laag cijfer halen. Ook wordt het niveau in een klas op deze manier erg verschillend, iedereen is steeds met de eigen manier van groeien bezig waardoor er aan het eind van het jaar een groot niveau verschil zal zijn. (Van Dokkum, 2008)

De andere manier van resultaat bepaling die aangegeven wordt door Stegeman, Brouwer en Mooij (2011) vindt ook plaats aan het eind van de lessenreeks. Hier wordt niet gekeken naar de individuele vooruitgang van een leerling, maar of de leerling het gestelde doel behaald heeft. Een resultaatbepaling hoeft echter niet altijd aan het eind van de lessenreeks uitgevoerd te worden. Deze kan ook tussentijds worden ingezet, zo kan gekeken worden wat het resultaat van de leerling tot op dat moment is. (Castelijns, Segers, 2011) In 'Onderwijs in bewegen' wijzen ze op exact dezelfde punten als in 'Evalueren om te leren'. Zij voegen hieraan toe dat het einde van de ene beoordeling, soms de start van de volgende kan zijn. Een beoordeling hoeft dus niet altijd het einde van een domein te zijn, het kan ook prima gebruikt worden om het tussentijdse niveau te meten. Het nadeel van deze manier van beoordelen is dat het doel voor alle leerlingen hetzelfde is. In tegenstelling tot

alle andere vakken in het middelbare onderwijs zijn de leerlingen bij Lichamelijke Opvoeding niet geselecteerd op niveau, waardoor van leerlingen met verschillende niveau's hetzelfde eindresultaat gevraagd wordt. (Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011)

5. Hoe wordt er op het moment vaak beoordeeld?

Van Dokkum beschrijft in zijn artikel de situatie van de gymdocent die aan de kant van de zaal met een lijstje op zijn schoot de leerlingen één voor één beoordeeld. Op het moment is dit helaas nog altijd de meest voorkomende situatie. (Van Dokkum, 2008) Dit wordt door zowel van Berkel als mijzelf bevestigd, van Berkel geeft aan dat het geven van cijfers op het moment erg problematisch is. Op veel scholen is er geen vast standaard en bepaald de docent zelf hoe deze beoordeeld. Dit was vroeger zo, maar is op het moment nog altijd in de meeste gevallen zo. Door deze meest voorkomende manier van beoordelen zijn er een aantal zaken die hierbij over het hoofd gezien worden. De leerlingen worden door het 'timmermansoog' beoordeeld waarbij er een kans is dat de beoordelende docent al een vooroordeel over de leerling heeft, dit kan dus de betrouwbaarheid verminderen. Daarnaast worden de leerlingen uit de losse pols beoordeeld en met elkaar vergeleken, een relatieve beoordeling dus, de kans is daarom groot dat bij een motorisch sterke klas de gemiddeldes gelijk liggen aan een mindere klas. Terwijl deze eigenlijk beter cijfers zouden moeten krijgen, het cijfer hangt dus af van de klasgenoten. Voor veel leerlingen is het onduidelijk waar de docent nu precies op gaat letten, vaak weet de docent dit zelf ook niet precies omdat het nergens vast staat. Het is een beoordeling aan de hand van wat een leerling op dit moment kan laten zien, hoe hard deze leerling er voor gewerkt heeft en hoeveel er al bij geleerd is in vergelijking met de eerste les wordt hier dus niet in meegenomen. Ook worden de leerlingen vaak zenuwachtig als zij weten dat de docent ze op dat moment aan het beoordelen is, het is dus geen betrokken manier van beoordelen. Dit zijn dus een aantal punten waarom deze manier van beoordelen dringend verandert moet worden. (Berkel, 1999) (Brouwers, 2008) (Stegeman, Brouwer, Mooij, 2011)

6. Wat wordt bedoeld met peer assessment?

Peer assessment is eigenlijk al een oude manier van beoordelen waar tegenwoordig weer steeds meer interesse voor komt. (Topping, 2009) Volgens Wen en Tsai zouden deze manieren van beoordelen meer gebruikt moeten worden, zodat de kwaliteit van leren verbeterd kan worden. (Wen, Tsai, 2006)

Peer assessment is een manier van beoordelen waarbij leerlingen elkaar beoordelen. Op deze manier wordt van de leerlingen gevraagd om actief deel te nemen en zich te verdiepen in de bewegingsactiviteit, ze worden dus erg betrokken bij het beoordelingsmoment. Dit beoordelen kan aan de hand van verschillende meetinstrumenten gedaan worden. De beoordeling kan namelijk aan de hand van een beoordelingsformulier duidelijk gemaakt worden of aan de hand van plaatjes. (Melograno, 1996) Ook wordt volgens Marty, Henning en Willse peer assessment gebruikt om de leerlingen voor te bereiden op een eventuele toekomstige rol als instructeur van een activiteit. Kritisch denken, leren werken met materiaal, zelfevaluatie, vertrouwen en angstvermindering zijn ook allemaal punten die volgens hen door middel van peer assessment bereikt kunnen worden. Uit eerder onderzoek blijkt namelijk dat leerlingen liever met mede leerlingen samen oefenen en zich meer vertrouwd voelen bij de feedback van de mede leerling dan van een instructeur. (Marty, Henning, Willse, 2010)

Of het werken met peer assessment slaagt, hangt grotendeels af van de docent. Als deze ervoor zorgt dat de verwachtingen en criteria voor de beoordeling duidelijk zijn en vast staan is het voor de leerlingen mogelijk elkaar te beoordelen. Zijn deze criteria te onduidelijk en weten de leerlingen niet wat van ze verwacht wordt, zal het beoordelen met peerassessment snel mis gaan. Om te voorkomen dat het mis gaat zal de docent van te voren duidelijk uit moeten leggen hoe de leerlingen naar elkaar moeten kijken en welk niveau er verwacht wordt. Dit is dus een mogelijk minpunt van peer assessment: er komt voorbereiding voor de docent bij kijken. (Dana, Tippins, 1993)

Daarnaast is de betrouwbaarheid van beoordelen minder vanzelfsprekend, leerlingen zullen namelijk, eerder dan de docent, een vooroordeel hebben over klasgenoten. (Wen, Tsai, 2006) Een voordeel van peer assessment is dat de leerling die aan het beoordelen is ook leert. Door goed naar de beweging te kijken zal deze steeds duidelijker worden en zullen technische fouten steeds beter zichtbaar worden waardoor de leerling veel leert over een beweging. Daardoor zullen zij beter doorkrijgen waar ze mee bezig zijn en zichzelf op deze manier ook motorisch kunnen verbeteren, althans als de criteria tijdig bekend zijn en de leerlingen zichzelf en elkaar formatief gaan beoordelen. Bij peerassessment leren de leerlingen dus zowel met elkaar als van elkaar. (Wen, Tsai, 2006) Daarnaast leren de leerlingen samen te werken, te evalueren en kritisch naar elkaar te kijken. (Melograno, 1997)

7. Wat kan invloed hebben op de motivatie van leerlingen?

Door peer assessment zouden de leerlingen dus meer gemotiveerd moeten raken om actief deel te nemen aan de les, er zijn verschillende motivatie theorieën die dit kunnen verklaren.

Castelijns, Segers en Struyven benoemen als eerst en ook meteen de oudste motivatie theorie 'de behavioristische visie'. Binnen deze visie gaat het erom dat goed gedrag beloond wordt en slecht gedrag daar in tegen niet beloond of zelfs gestraft. De leerling wordt dus als het ware uitgedaagd om de juiste antwoorden te geven, het juiste gedrag te vertonen, de beweging goed uit te voeren en zijn best te doen, hier wordt hij namelijk ook voor beloond. Tegenwoordig wordt nog altijd veel gebruik gemaakt van deze theorie. De nadruk wordt nu alleen steeds meer gelegd bij 'natuurlijk leren' hier is belonen- en-straffen geen belangrijk motivatiemiddelen. Hier wordt geprobeerd het onderwerp en lesstof zo dicht mogelijk bij de leerling te leggen, het onderwijs wordt aangepast aan de leerling i.p.v. dat de leerling maar moet accepteren wat het onderwerp is. Er wordt dus op alle fronten geprobeerd de intrinsieke motivatie te vergroten door de onderwerpen zo interessant mogelijk te maken. De leerling kent hier vanuit eigen normen en waarden, waarde toe aan de opdrachten die hij of zij vanuit school mee krijgt. (Castelijns, Segers, Struyven, 2011)

Als het gaat om motivatie wordt er de laatste tijd erg veel aandacht besteed aan de zelfdeterminatie theorie van Deci en Ryan. Zij verwijzen ook naar de steeds aangepaste motivatie theorieën waar Castelijns, Segers en Struyven (2011) eerder al over spraken.

De zelfdeterminatie theorie maakt ook onderscheid tussen de intrinsieke en extrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie houdt in dat iemand een opdracht of activiteit uitvoert om de activiteit zelf. De activiteit is in dit geval het doel. Een persoon gaat dus bijvoorbeeld hardlopen, omdat hij of zij zelf van het hardlopen geniet, niet om bijvoorbeeld een conditie op te bouwen.

Extrinsieke motivatie wordt gezien als een middel om het doel te bereiken. Het gaat in dit geval niet om de activiteit zelf, maar het gevolg van de activiteit. Hier wordt dus wel een activiteit gedaan om het externe doel. Iemand gaat hardlopen om zijn conditie te verbeteren, niet omdat hij/zij het hardlopen leuk vindt. In extrinsieke motivatie is dus duidelijk de behavioristische visie terug te zien. Het gevolg van een activiteit wordt namelijk door de persoon gezien als een beloning. (Castelijns, Segers, Struyven, 2011) (Schuit, Vrieze, Slegers, 2011)

Volgens Deci en Ryan is er een duidelijk verschil wat betreft het leren als het gaat om intrinsieke en extrinsieke motivatie. Volgens hen moet er zoveel mogelijk gezocht worden naar een manier om de intrinsieke motivatie bij de leerling te vergroten, de kwaliteit van het leren zal hiermee omhoog gaan. De intrinsieke motivatie is namelijk de meest krachtige manier van motivatie. Hoe persoonlijker en dichter het onderwerp bij de belangstelling van de leerling ligt, hoe groter de motivatie en hoe groter ook het leer resultaat. Als een leerling het belang van een onderwerp of opdracht ziet zal hij of zij zich hier meer in verdiepen en efficiënter leren. (Slot, W., Aken, M. van)

Deci en Ryan zijn de extrinsieke motivatie verder gaan onderzoeken. Extrinsieke motivatie kan namelijk niet uitgesloten worden, het onderwijs biedt niet alleen maar onderwerpen die bij voorbaat al de voorkeur van de leerlingen hebben, waardoor wel extrinsieke motivatie gebruikt moet worden.

Deci en Ryan hebben een motivatiecontinuüm opgesteld. Deze start met helemaal onderaan geen motivatie, gevolgd door de verschillende vormen van extrinsieke motivatie, de meest krachtige motivatie is daarnaast nog altijd intrinsieke motivatie. In het schema hieronder staat het van links naar rechts beschreven. (Schuit, Vrieze, Slegers, 2011)

Geen motivatie	Extrinsieke motivatie				Intrinsieke motivatie
	Externe regulatie	Introjectie	Identificatie	Integratie	

Een van de vormen van extrinsieke motivatie is externe regulatie. De leerling ziet activiteiten hier als moeten en externe beloningen spelen vaak een rol. De leerling heeft hier geen enkele persoonlijke connectie met de opdracht of activiteit. Er is ook weinig sprake van autonomie, ook succes of falen wordt bij externe factoren gelegd. (Slot, W., Aken, M. van)

De volgende vorm is introjectie, deze vorm ligt al dicht bij de persoon zelf: hij onderschrijft de regels en normen van anderen voor een deel: "dat is ook wel normaal, ja, gewoon op tijd komen en je huiswerk af hebben en meedoen in de les". Gedrag komt hier dan vooral voort uit het voorkomen van schuld of angstgevoelens, als hij niet voldoet aan de regel of verwachtingen van anderen die hij zelf immers ook (deels) 'normaal' vindt en dus (deels) accepteert. De mening van anderen is nog wel belangrijk. Er is nog weinig sprake van autonomie en ook hier zijn de oorzaken / redenen voor motivatie nog voor een belangrijk deel buiten de persoon zelf gelegen.

Identificatie is een meer autonome vorm van extrinsieke motivatie. De leerling ervaart meer autonomie en bepaald zelf of dit onderdeel belangrijk is voor hem of haar. In dit geval is de opdracht echt een middel om tot het doel te komen. De opdracht zelf vinden ze wellicht niet interessant maar wel zien zij het nut van de opdracht in, zoals fit worden of gezonder worden door te gaan hardlopen en zij weten wat ze door middel van de activiteit kunnen bereiken. Zij zullen hier de oorzaak ook eerder bij zichzelf leggen dan bij externe factoren. De goede conditie komt bijvoorbeeld doordat zij zijn gaan hardlopen en niet door een externe factor.

De laatste vorm van extrinsieke motivatie is integratie, dit gaat eigenlijk net een stapje verder dan identificatie. De leerling vindt hier het uiteindelijke doel zo belangrijk dat hij of zij zelf extra activiteiten gaan uitvoeren om tot dit doel te komen. De leerling toont hier dus eigen initiatief. Het doel valt hier binnen hun eigen normen en waarden waardoor het autonome gevoel groot is en de activiteit erg persoonlijk betrokken. Deze vorm van extrinsieke motivatie overlapt al een beetje met intrinsieke motivatie. Oorzaken voor succes en falen worden ook hier al bij de persoon zelf gelegd. Het grootste verschil met intrinsieke motivatie is het middel – doel. Bij integratie is de activiteit nog altijd een middel om tot het uiteindelijke belangrijke doel te komen. Terwijl bij intrinsieke motivatie het om het doel zelf gaat, de activiteit is daar het doel zelf. (Schuit, Vrieze, Slegers, 2011)

Er zijn verschillende oorzaken die kunnen leiden tot een vorm van motivatie, de leraar, het vak of het onderwerp. Een persoon kan dus ook verschillende vormen van motivatie vertonen en deze hoeft dus niet vast te staan.

Over het algemeen vertonen leerlingen met een meer autonome motivatie vorm beter leergedrag, zijn meer betrokken bij de school en behalen vaak betere resultaten. Om zoveel mogelijk leerlingen richting de intrinsieke motivatie te krijgen, kunnen leraren met een aantal punten rekening houden, namelijk de basisbehoeften: autonomie, competentie en verbondenheid.

Hoe minder een opdracht door de leerling gezien wordt als moeten hoe groter de intrinsieke motivatie wordt. Leerlingen willen graag autonomie en dus de mogelijkheid tot het maken van eigen keuzes. Door de leerlingen te betrekken en niet altijd alles al vast te hebben staan, kan de motivatie voor leerlingen vergroot.

Met competentie kan rekening gehouden worden door het niveau van de oefening aan te passen op de leerling. De leerling wil namelijk het idee hebben dat hij of zij iets kan. Daar tegenover moet de

opdracht niet te makkelijk zijn, er moet wel uitdaging in blijven zitten om zichzelf steeds te verbeteren.

Verbondenheid is voor de leerlingen erg belangrijk, zij willen zich graag gewaardeerd voelen door zowel hun medeleerlingen als docent. Ook is aan de hand van de motivatiecontinuüm te zien dat de motivatie steeds dichterbij intrinsiek komt naarmate de verbondenheid groeit. Hoe meer een leerling zich verbonden voelt met de school en alles wat hierbij hoort hoe groter de intrinsieke motivatie wordt.

Mocht er gewerkt worden met peer assessment, dan zal vooral de autonomie en competentie bij leerlingen omhoog gaan. Deze twee onderdelen van de basisbehoeften zorgen er voor dat de intrinsieke motivatie groeit, ze zijn namelijk nauw met elkaar verbonden. Door de leerlingen meer zelfstandigheid te geven doordat ze elkaar mogen beoordelen, zal het gevoel van autonomie bij de leerlingen groeien. Het competentie gevoel groeit doordat de leerlingen zelfstandig door de formatieve of summatieve beoordeling bezig zijn met de persoonlijke verbetering. Doordat zij steeds een streefdoel hebben zullen ze zich meer competent voelen. Daar tegenover staat, als je de autonomie weg neemt bij de leerlingen, en dus meer verplichtingen oplegt, het gevoel van autonomie zal dalen en daardoor de intrinsieke motivatie. Hetzelfde geldt voor verbondenheid, is de sfeer in de klas slecht of de relatie met de docent slecht, ook dan zal dit de intrinsieke motivatie bij een leerling verminderen. (Schuit, Vrieze, Slegers, 2011)

Bijlage 9, reflectieverslag

Interpersoonlijk competent

Toen deze lessenreeks gestart werd kwam ik er achter dat deze manier van beoordelen extra voorbereidingen nodig heeft. Uiteindelijk is het wel goed gekomen wat betreft de uitleg omdat ik wist wat ik wilde bereiken. Maar als ik deze uitleg tijdens de lessen nog eens zou moeten doen zou ik voor mezelf nog duidelijker voorbereiden wat precies verteld moest worden en wat niet.

Tijdens het onderzoek heb ik veel geleerd op interpersoonlijk gebied. Met name in het eindartikel werd ik gedwongen alleen de belangrijkste onderdelen te benoemen, waardoor er wel keuzes gemaakt moesten worden en alleen de kern benoemd kon worden. Hierdoor kwam ik erachter dat ik vaak teveel wil vertellen en om de kern heen draai.

Ook was het soms moeilijk om de juiste conclusie te trekken uit gevonden resultaten. Een resultaat hoeft namelijk niet altijd een vaste reden te hebben, er zijn verschillende zaken die hier mee te maken kunnen hebben. Wel heb ik geleerd goed over deze redenen na te denken en doormiddel van de interviews kon vaak wel de juiste conclusie gevonden worden. Hier hebben de interviews dus een grote rol in gespeeld.

Doormiddel van de deelvragen is het gelukt de juiste vragen te stellen in de vragenlijst en in het interview. Hierdoor werd het ook makkelijker de juiste resultaten te beschrijven omdat deze vragen beantwoord werden in de vragenlijst. Op deze manier zijn de vraagstukken helder gestructureerd weergegeven. Zo was voor mijzelf ook duidelijk wat ik wilde weten en waar ik in de vragen dus op terug moest komen.

Tijdens het onderzoek is er veel gecommuniceerd en overleg geweest met collega's op mijn stage school, scriptie begeleider en medeleerlingen. Zo werd ik steeds een beetje bijgestuurd en kon ik ook mijn medeleerlingen op weg helpen. Er waren een aantal leerlingen die moeite hadden met het opstarten van hun scriptie, omdat ik hier al best snel mee bezig was, kon ik medeleerlingen hier wel mee op weg helpen. Aan de andere kant heb ik erg veel gehad aan mijn overleg met de collega's en scriptiebegeleider. Door met anderen over mijn onderzoek te praten kwamen vaak punten naar boven die ik zelf over het hoofd gezien had of geen gevaar in zag, hier werd ik door anderen dan op gewezen.

Vakinhoudelijk en didactisch competent

Het ontwikkelen van het nieuwe product is in samenspraak met de stageschool gedaan. Zij willen dit namelijk blijven gebruiken, het product moest dus gemaakt worden aan de hand van hun criteria en het niveau van de leerlingen. Het was erg lastig om in het beoordelingsformulier precies te beoordelen wat je wilt beoordelen. Omdat het niveau verschil binnen de klassen erg groot is moet hier ook rekening mee gehouden worden tijdens de beoordeling. Het was dus best een gepuzzel om het beoordelingsformulier valide en duidelijk te krijgen voor de leerlingen.

Het eerste format was dan ook veel te uitgebreid, de leerlingen gaven toen ook aan dat het erg veel tekst was om te lezen, aan de hand van deze feedback is de uiteindelijke versie gemaakt.

De beoordelende docent gaf aan dat het beoordelingsformulier voor de docent zelf moeilijk te gebruiken was, er is teveel om op te letten en te weinig tijd.

De vragenlijst en het interview zijn volledig opgebouwd aan de hand van de deelvragen. Welke vragen wilde ik aan het eind van het onderzoek beantwoord hebben. Deze deelvragen zijn weer onderverdeeld in een aantal vragen die gesteld konden worden in de vragenlijst. Op deze manier kon aan de hand van de vragen de uiteindelijke deelvraag beantwoord worden. Achteraf waren er een aantal vragen die nog op een andere manier duidelijker gesteld hadden kunnen worden om concreter antwoord op de vraag te krijgen. Maar uiteindelijk zijn alle vragen beantwoord en is dus op iedere deelvraag een antwoord gevonden.

Achteraf gezien was het goed geweest om het gesprek met de docent op te nemen en hier ook een interview van te maken. De beleving van de docent is namelijk ook erg belangrijk bij het gebruik van

Peer Assessment. En ook hier zijn een aantal dingen in naar voor gekomen die van belang waren voor het onderzoek.

Wat mij vooral opviel tijdens dit onderzoek is dat er met meer onderdelen rekening gehouden moet worden dan waar je van te voren bij stil staat. Je loopt namelijk het gehele onderzoek tegen punten aan waar het onderzoek op fout zou kunnen lopen. Allemaal zaken waar je van te voren goed over na moet denken. In sommige gevallen heb ik wel dingen over het hoofd gezien, waardoor de planning een beetje gewijzigd moest worden of ik er door advies van anderen alsnog wel uit kwam. Wel een aandachtspunt voor de volgende keer dus. Ook is het verstandig in de planning wat ruimte te laten zodat er altijd een oplossing kan zijn als er wat mis gaat.

Zo bestond bijvoorbeeld de interventiegroep uit meiden en de controlegroep uit jongens en meiden. Doordat het onderdeel klimmen gekozen werd kon dit niet anders meer, de andere klassen hadden het klim onderdeel al gedaan en na deze periode zouden de leerlingen naar buiten gaan. Hier zou dus de volgende keer rekening mee gehouden moeten worden als het gaat om de keuze van het onderdeel.

Bijlage 10, lesvoorbereidingen



Klas: 4a

Tijd: 13:25- 15:05

School:OLV

Datum: week 1

Klas: 3ACv

/ 23 M

Aantal leerlingen:

J

Lesvoorbereidingsformulier

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Klimmen: klimvaardigheid en Veilig sportklimmen

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)

Klimmen:

De eerste les klimmen, er zal vooral aandacht besteed moeten worden aan het zekeren en de veiligheid tijdens het klimmen.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)

Doelstelling:

Bewegen: Klimmen

G(gedrag); Tijdens de les is een geconcentreerde sfeer belangrijk. Vooral de eerste les moet alle aandacht naar de veiligheid en het zekeren gaan.

I(inhoud); Er zal in deze les aandacht besteed worden aan het zekeren (de 5 stap, back up, commando's en blokken), daarnaast zullen de leerlingen het beoordelingsformulier waar de komende lessen mee gewerkt gaat worden ontvangen.

C(conditie); De klas wordt in 2 groepen verdeeld, de eerste groep begint met klimmen, de andere groep gaat zelfstandig aan de slag met badminton. Op de helft van de les wisselen de 2 groepen om. De komende lessenreeks zal iedere week in dezelfde groepjes van 3 a 4 personen gewerkt worden.

Cr(criteria); Aan het eind van de les zijn alle leerlingen instaat de 5 stap uit te voeren, te back up'en en de juiste commando's te gebruiken.

Reguleren: De leerlingen wisselen binnen het groepje van 3 door, iedereen komt aan de beurt om te zekeren, te klimmen en te back- up'en

Beleven: De beleving zit in het nieuwe en de spanning van het klimmen, ze zijn afhankelijk van elkaar waardoor het samenwerken erg belangrijk wordt.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
	Klimmen: Er zal gestart worden met een uitleg over het materiaal en hoe dit op de juiste manier gebruikt moet worden. Vervolgens wordt de 5 stap uitgelegd en eerst op de grond zonder klimmer geoefend. Pas als dit soepel gaat mag er iemand een stukje gaan klimmen. Het back- up'en wordt tegelijk met de 5 stap uitgelegd, zij worden dan ook tegelijk uitgevoerd. Hierbij worden ook direct de commando's besproken. Hiervoor is gekozen omdat er dan voor de leerlingen een regelmaat in komt. Als dit goed gaat en er een klimmer bij komt kijken, wordt het blokken behandeld. De eerste les zal dus eigenlijk volledig over de veiligheid van het klimmen gaan.	Omdat de leerlingen aan het begin van de les het beoordelingsformulier ontvangen hebben, zal er gestart worden met een uitleg over het formulier, wat is de bedoeling en wat is het doel van dit formulier. Ook moet duidelijk verteld worden dat er altijd vragen gesteld mogen worden mocht het formulier niet helemaal duidelijk zijn. Ook wordt de leerlingen verzocht elkaar echt te helpen met het formulier omdat dit is waar zij straks op beoordeeld gaan worden.	- Ik verwacht dat de leerlingen met de uitleg zelfstandig aan de slag kunnen met het formulier. - Mocht het niet helemaal duidelijk zijn	- Geef ik aan dat zij altijd welkom zijn om met vragen of opmerkingen te komen.

Klas: 4a

School:OLV

Datum: week 2



Tijd: 13:25- 15:05	Klas: 3ACv / 23 M	Aantal leerlingen: J
--------------------	----------------------	----------------------

Lesvoorbereidingsformulier

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Klimmen: klimvaardigheid en Veilig sportklimmen

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)

Klimmen:

Dit is de 2^e les klimmen, de voorgaande les is volledig besteed aan de veiligheid van het klimmen. Dit zal nog kort herhaald worden tijdens het opstarten van de 2^e les, vervolgens zal een start gemaakt worden met klimmen. Nog niet tot boven aan de wand maar er wordt gestart met een paar meter.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)

Doelstelling:

Bewegen: Klimmen

G(gedrag); Tijdens de les is een geconcentreerde sfeer belangrijk. De les mag dus gezellig zijn, als er maar volgens de veiligheidsregels gewerkt wordt en hier ook niet van afgeweken wordt.

I(inhoud); Tijdens deze les wordt het zekeren kort herhaald, zodra dit bij iedereen weer goed gaat wordt er verder gegaan met het klimmen, vandaag wordt nog niet op techniek gelet, er wordt alleen gevraagd aan de leerlingen om op kleur naar boven te klimmen.

C(conditie); De klas wordt in 2 groepen verdeeld, de eerste groep begint met klimmen, de andere groep gaat zelfstandig aan de slag met badminton. Op de helft van de les wisselen de 2 groepen om.

Cr(criteria); Aan het eind van de les zijn alle leerlingen in staat te blokken en een route op kleur uit te klimmen.

Reguleren: De leerlingen wisselen binnen het groepje van 3 door, iedereen komt aan de beurt om te zekeren, te klimmen en te back- up'en

Beleven: De beleving zit in het nieuwe en de spanning van het klimmen, ze zijn afhankelijk van elkaar waardoor het samenwerken erg belangrijk wordt.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
	Klimmen: Er zal begonnen worden met een korte herhaling van de voorgaande les. Het zekeren wordt dus herhaald pas als dit weer goed gaat wordt gestart met een nieuw onderdeel van het klimmen. Vervolgens wordt gestart met klimmen, de aandacht ligt nog altijd op de veiligheid. De leerlingen wordt vandaag alleen gevraagd op kleur naar boven te klimmen. Er wordt niet direct naar boven geklommen, de hoogte wordt geleidelijk opgebouwd.	Bij het opstarten van de les wordt het beoordelingsformulier weer uitgedeeld. Er wordt met nadruk nog eens uitgelegd wat de bedoeling is en dat zij vandaag echt naar elkaar moeten gaan kijken en de verbeter punten moeten opzoeken. Na iedere ronden zal per persoon besproken worden waar iemand op het moment staat en wat er gedaan kan worden om dit te verbeteren.	- Ik verwacht dat de leerlingen met de uitleg zelfstandig aan de slag kunnen met het formulier. - Mocht het niet helemaal duidelijk zijn	- Geef ik aan dat zij altijd welkom zijn om met vragen of opmerkingen te komen.



Lesvoorbereidingsformulier

Klas: 4a	School:OLV	
Tijd: 13:25- 15:05	Datum: week 3 Klas: 3ACv / 23 M	Aantal leerlingen: J

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag
Klimmen: klimvaardigheid en Veilig sportklimmen

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)

Klimmen:

Het is de 3^e en laatste les van de klimreeks. Ook hier zal kort de veiligheid herhaald worden, het klimmen op kleur is in de voorgaande les behandeld waardoor vandaag de aandacht iets meer op de techniek gelegd kan worden.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)

Doelstelling:

Bewegen: Klimmen

G(gedrag); Tijdens de les is een geconcentreerde sfeer belangrijk. De les mag dus gezellig zijn, als er maar volgens de veiligheidsregels gewerkt wordt en hier ook niet van afgeweken wordt.

I(inhoud); Tijdens deze les zal kort de veiligheid herhaald worden, daarnaast zal de techniek behandeld worden. (verplaatsen van het gewicht, klimmen vanuit de benen en de voeten een kant op wijzen)

C(conditie); De klas wordt in 2 groepen verdeeld, de eerste groep begint met klimmen, de andere groep gaat zelfstandig aan de slag met badminton. Op de helft van de les wisselen de 2 groepen om.

Cr(criteria); Aan het eind van de les weten alle leerlingen wat betreft het klimmen en de techniek hiervan van ze verwacht wordt en waar zij op dit moment staan. Ook heeft iedere leerling de verschillende technieken minimaal een keer geprobeerd.

Reguleren: De leerlingen wisselen binnen het groepje van 3 door, iedereen komt aan de beurt om te zekeren, te klimmen en te back- up'en

Beleven: De beleving zit in het nieuwe en de spanning van het klimmen, ze zijn afhankelijk van elkaar waardoor het samenwerken erg belangrijk wordt.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
	Klimmen: Er zal begonnen worden met een korte herhaling van de veiligheid (zekeren). Er wordt vandaag nog altijd op kleur geklommen, wel wordt er tijdens deze les steeds een techniek bij betrokken. Eerst zal de nadruk liggen op het klimmen vanuit de benen. Als alle leerlingen dit een keer geprobeerd hebben wordt verteld over het verplaatsen van het gewicht boven het standbeen. Tot slot zal aandacht besteed worden aan de stand van de voeten, deze moeten namelijk beide één kant op ingedraaid worden.	Bij het opstarten van de les wordt het beoordelingsformulier weer uitgedeeld. Er wordt met nadruk nog eens uitgelegd wat de bedoeling is en dat zij vandaag echt naar elkaar moeten gaan kijken en de verbeter punten moeten opzoeken. Ook tijdens deze les zal de groei per persoon besproken worden. Ze houden elkaar in de gate en geven tips aan de hand van het formulier.	- Ik verwacht dat de leerlingen met de uitleg zelfstandig aan de slag kunnen met het formulier. - Mocht het niet helemaal duidelijk zijn	- Geef ik aan dat zij altijd welkom zijn om met vragen of opmerkingen te komen.



Lesvoorbereidingsformulier

Klas: 4a

Tijd: 13:25- 15:05

School:OLV

Datum: week 4

Klas: 3ACv

/ 23 M

Aantal leerlingen:

J

Lesopdracht: in termen van het beïnvloeden van bewegingsgedrag

Klimmen: klimvaardigheid en Veilig sportklimmen

Beginsituatie: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)

Klimmen:

Het is de 4^e en afsluitende les van de klimreeks. Voor er gestart wordt nemen zij met het groepje het beoordelingsformulier en dus de afgelopen lessen door.

Doelstelling: Voor de relevante doelstellinggebieden concreet ingevuld (per bewegingsactiviteit)

Doelstelling:

Bewegen: Klimmen

G(gedrag); Tijdens de les is een geconcentreerde sfeer belangrijk. De les mag dus gezellig zijn, als er maar volgens de veiligheidsregels gewerkt wordt en hier ook niet van afgeweken wordt.

I(inhoud); Tijdens deze les gaan de leerlingen elkaar beoordelen aan de hand van het formulier, Daarnaast worden zij ook beoordeeld door de docent aan de hand van hetzelfde formulier.

C(conditie); De klas wordt in 2 groepen verdeeld, de eerste groep begint met klimmen, de andere groep gaat zelfstandig aan de slag met badminton. Op de helft van de les wisselen de 2 groepen om. Er wordt nog altijd in dezelfde groepjes als de afgelopen weken gewerkt.

Cr(criteria); Aan het eind van de les is voor alle leerlingen het beoordelingsformulier reëel ingevuld wat betreft het zekeren, back up 'en, de commando's, het blokken en het klimmen zelf voor zowel de techniek als de route. Ook is iedere leerling door de docent beoordeeld.

Reguleren: De leerlingen wisselen binnen het groepje van 3 door, iedereen komt aan de beurt om te zekeren, te klimmen en te back- up'en

Beleven: De beleving zit in het nieuwe en de spanning van het klimmen, ze zijn afhankelijk van elkaar waardoor het samenwerken erg belangrijk wordt.

Fasering in tijd:	Leerinhouden & didactische werkvorm:	Instructie:	Wat verwacht je?	Wat doe je?
	Klimmen: De leerlingen zullen kort binnen het groepje de belangrijke punten bespreken. Vervolgens zullen ze starten met klimmen daarbij beoordelen zij elkaar. Ze wisselen zelf steeds door binnen het groepje iedereen zal dan ook meerdere malen aan de beurt komen en beoordeeld worden.	Ieder heeft een beoordelingsformulier die voor haar wordt ingevuld door haar groepsgenoten. Hoe het formulier werkt wordt voor de les nog 1x duidelijk uitgelegd, ook worden hier vragen beantwoord. De leerlingen gaan in groepjes aan de slag er wordt gevraagd met elkaar te overleggen.	- Ik verwacht dat de leerlingen met de uitleg zelfstandig aan de slag kunnen met het formulier. - Mocht het niet helemaal duidelijk zijn	- Geef ik aan dat zij altijd welkom zijn om met vragen of opmerkingen te komen.

