

Leren zichtbaar maken met formatieve evaluatie

Met
online video's



Laat leerlingen de volgende stap zetten in hun leerproces

Het praktijkboek van
Shirley Clarke

Bewerkt door Annemieke van Grol,
Marije Heijdenrijk, Joost Maarschalkerweerd en Bert Wille

 Pelckmans Pro

bazalt 

Leren zichtbaar maken met formatieve evaluatie

Het praktijkboek van
Shirley Clarke

"Shirley Clarke is one of the best"
John Hattie

Bewerkt door Annemieke van Grol,
Marije Heijdenrijk, Joost Maarschalkerweerd en Bert Wille

Colofon

Vertaling: benescript, Barneveld
Bewerking voor het
Nederlandse onderwijs: Annemieke van Grol, Marije Heijdenrijk,
Joost Maarschalkerweerd en Bert Wille
Projectleiding/eindredactie: Anita de Jong, Nicole Hendriks
Vormgeving: Studio groenling en Studio Karmel, Middelburg
Illustraties: Françoise Dees, Wouter Mahu
Fotografie: Shutterstock (cover), Joost Maarschalkerweerd
Drukwerk: PrintSupport4U

Oorspronkelijke titel: Outstanding Formative Assessment: Culture and Practice
Auteur: Shirley Clarke
Oorspronkelijke uitgever: Hodder Education, Londen

Copyright © 2014 Shirley Clarke

All rights reserved. Apart from any use permitted under UK copyright law, no part of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying and recording, or held within any information storage and retrieval system, without permission in writing from the publisher or under licence from the Copyright Licensing Agency Limited. Further details of such licences (for reprographic reproduction) may be obtained from the Copyright Licensing Agency Limited, Saffron House, 6–10 Kirby Street, London EC1N 8TS.

ISBN: 978-94-6118-267-8

Bazalt Educatieve Uitgaven
3e druk 2019

Druk 1 en 2 verschenen onder de titel **Leren zichtbaar maken met Formatieve Assessment**

© Bazalt Educatieve Uitgaven 2016

Niets uit deze uitgave mag worden gereproduceerd of doorgegeven in welke vorm dan ook zonder schriftelijke toestemming van Bazalt. Voor informatie over workshops, trainingen en coaching aansluitend bij deze uitgave, kunt u terecht bij onderstaande organisaties.

Bazalt
Postbus 21778
3001 AT Rotterdam
T Educatieve Uitgeverij
(088) 5570500
Training/coaching
(088) 5570570
E info@bazalt.nl

HCO
Postbus 53509
2505 AM Den Haag
T (070) 448 28 28
E info@hco.nl

RPCZ
Postbus 351
4380 AJ Vlissingen
T (0118) 480 800
E info@rpcz.nl

Voor Vlaanderen:
Uitgeverij Pelckmans Pro
(Pelckmans Pro maakt deel uit
van Pelckmans uitgevers nv)
Brasschaatsteenweg 308
2920 Kalmthout
T (03) 660 27 00
www.pelckmanspro.be

Bazalt maakt deel uit van de Bazalt Groep en werkt daarin samen met partners HCO en RPCZ.

Inhoudsopgave

Voorwoord	6
Over dit boek	7
Inleiding	8

Deel 1: De achtergrond van formatieve evaluatie

1 Waarom zouden we formatief evalueren en wat is het?	13
1.1 Waarom steeds beter worden?	13
1.2 Waarom is formatieve evaluatie het antwoord? Het bewijs...	14
1.3 Wat is formatieve evaluatie?	16

Deel 2: Lescultuur en –structuur

A. De basis leggen **21**

2 De essentie van formatieve evaluatie in de leercultuur van de school en de klas	23
2.1 Een growth mindset ontwikkelen – feiten en mythes over hersenen	23
2.1.1 Hersenfeiten	23
2.1.2 Hersenmythes	25
2.2 Een growth mindset ontwikkelen – wat het betekent en hoe je het bevordert	26
2.2.1 Definitie	26
2.3 Strategieën voor het ontwikkelen van een growth-mindsetcultuur	28
2.3.1 Intelligentie	28
2.3.2 Huidige mindsets	30
2.3.3 Mindsets toegankelijk maken	30
2.3.4 Wat kinderen zeggen	33
2.3.5 Complimenten geven	34
2.3.6 Ouders	34
2.3.7 Relatie leraar-leerling	34
2.3.8 Het creëren van een schoolbrede growth-mindsetcultuur	35
2.4 Metacognitie invoeren	43
2.4.1 'Leer-krachten'	43
2.5 Leren in heterogene groepen	49
2.5.1 Het bewijs	49
2.5.2 Zitten in heterogene groepen	49
2.5.3 Praat- en leermaatjes	50
2.5.4 Heterogene groepen en rekenen	50
2.5.5 Opmerkingen van leerlingen	53

3 Leerlingen betrekken bij de voorbereidingsfase **55**

3.1 Praktijkvoorbeelden	55
3.2 Introduceer het onderwerp met een startactiviteit	57
3.3 Presenteer de belangrijkste vaardigheden die aan bod komen	57
3.4 Vraag leerlingen om ideeën	57
3.5 Betrek de ouders erbij	57
3.6 Praktijkvoorbeelden	59

4 Praten en praatmaatjes	65
4.1 Het bewijs	65
4.2 Praktische strategieën	66
4.2.1 Tweetallen maken	67
4.2.2 Kiezen wie antwoord geeft	67
4.2.3 ROVER	69
4.2.4 Succescriteria voor praatmaatjes	69

B. Een effectief begin van de les: leerdoelen, succescriteria en excellentie ontwikkelen **77**

Inleiding - Een effectief begin van de les	79
--	----

5 Beginvragen en –activiteiten	81
5.1 Beginvragen	81
5.1.1 Vraagstrategieën voor het begin van de les	81
5.1.2 Voorbeelden van de vraagstrategieën	81
5.2 Activiteiten	83
5.3 Praktijkvoorbeelden	85

6 Leerdoelen en succescriteria	87
6.1 Redenen voor leerdoelen	87
6.2 De gedachte achter succescriteria	88
6.3 Acroniemen en figuren	88
6.4 Leerdoelen ontrafeld 1: vaardigheden, geen context	89
6.5 Leerdoelen ontrafeld 2: staat hier echt wat ik wil dat ze leren?	90
6.6 Kennis en vaardigheden	91
6.7 Gesloten en open leerdoelen en de bijbehorende succescriteria	92
6.7.1 Gesloten leerdoelen en rekenen	92
6.8 Succescriteria die samen met de leerlingen zijn opgesteld	94
6.9 Voorbeelden van succescriteria die zijn opgesteld met leerlingen van verschillende leeftijden en voor verschillende vakken	96

7 Excellentie ontwikkelen... voor alle vakken maar in het bijzonder voor tekstschrijven	101
7.1 Excellentie ontwikkelen voor alle vakken	101
7.2 Voorbij de succescriteria – uitstekende schrijfvaardigheden ontwikkelen	102
7.2.1 Proza vol overdrijvingen en clichés	106
7.3 Voorbeelden geven en analyses maken van uitstekende teksten	108
7.3.1 Goed met minder goed vergelijken	108
7.3.2 Even goede teksten met elkaar vergelijken	109

C. Ontwikkelen van het leren **113**

8 Vragen blijven stellen	115
8.1 Mogelijkheden wanneer je werkt met praatmaatjes	115
8.1.1 Afluisteren	115
8.1.2 Eén-op-één-dialoog	115
8.2 Tafelopstelling	116
8.3 De taxonomie van Bloom en de denkhoeden van De Bono	117
8.3.1 De taxonomie van Bloom	117
8.3.2 De denkhoeden van De Bono	119

9 Feedback	121
9.1 Onderzoekresultaten	121
9.2 Praktische toepassingen van de feedbackprincipes	123
9.2.1 'De kloof overbruggen'	123
9.2.2 Time-outs tijdens de les	124
9.3 Coöperatieve feedback versus schriften uitwisselen	125
9.3.1 Individueel opgestelde succescriteria voor gesloten vaardigheden gebruiken om begrip te peilen en feedback te geven	126
9.3.2 Individueel succescriteria opstellen bij taal	129
9.4 Nakijken	129
9.4.1 Onzichtbare feedback zichtbaar maken	130
9.4.2 Nakijken door de leraar	133
9.4.3 De verschuiving naar goede feedback tijdens de les	134
9.5 Opmerkingen van leraren	135
9.6 Feedbackbeleid	137
D. Een effectieve afsluiting van de les	141
10 Het geleerde samenvatten	143
10.1 Afsluiting van de les	143
10.2 Zicht op het huidige begrip en mogelijke follow-up	144
Deel 3: Schoolbrede ontwikkeling	
11 Lesson study: wat is het en hoe werkt het?	149
11.1 De Japanse visie	149
11.2 Lesson study: hoe het werkt	151
12 Schoolbrede aanpak	155
12.1 Leerlingenenquête over formatieve evaluatie	155
12.2 Ervaringen van drie scholen met formatieve evaluatie	158
13 Het effect van formatieve evaluatie en conclusie	187
Literatuur en bronnen	191

6 Leerdoelen en succescriteria

6.1 Redenen voor leerdoelen

Voor leraren

Als er een nationaal curriculum wordt ingevoerd – zoals het National Curriculum in Engeland in 1989 en de Common Core Standards in de Verenigde Staten in 2013 – gaan leraren zich automatisch concentreren op de leerdoelen.

Voordat het nationaal curriculum werd ingevoerd, werd veel uitstekend onderwijs instinctief gegeven. De leerdoelen werden niet expliciet genoemd en leerlingen leerden vooral door activiteitgericht onderwijs. De leerdoelen werden zelden geformuleerd en leraren waren er misschien niet eens van op de hoogte. Door het benoemen van de leerdoelen – in de vorm van doelen, eisen of normen – is men zich er meer van bewust welke onderwerpen aan bod moeten komen en krijgen leerlingen in grotere mate gelijke kansen. Dit laatste was een van de belangrijkste bedoelingen.

Echter: verplichte leerdoelen resulteren er ook vaak in dat er te veel op het programma staat. Daardoor wordt er meer tijd besteed aan oppervlakkig dan aan grondig leren, om alle stof maar te kunnen behandelen.

Voor leerlingen

Het is belangrijk dat leerlingen *weten* wat ze leren en doen. Dat is aangetoond door allerlei onderzoeken (bijvoorbeeld Crooks, 1988; Hillocks, 1986; Ames en Ames, 1984; Butler, 1988). Om de kwaliteit van de prestaties van leerlingen te kunnen beoordelen, dient een leraar duidelijk voor ogen te hebben wat het leerdoel *inhoudt* en hoe een *kwalitatief goed resultaat* voor dat leerdoel eruit ziet. Hij moet in staat zijn het leerlingenwerk te *vergelijken* met dat concept.

Het is echter niet toereikend dat een leraar weet 'wat goed is'. De feedback komt dan namelijk maar van één kant, waardoor de leerling belemmerd wordt om zich zelfstandig te ontwikkelen. Ook de *leerling* dient het leerdoel te kennen en te weten wat de leraar onder kwaliteit verstaat, zodat hij tijdens het werken zijn eigen vorderingen in de gaten kan houden.

Een goede omschrijving van de reden voor formatieve evaluatie is geformuleerd door Royce Sadler (1989). Het komt erop neer dat de leerling:

- > "een idee heeft van **de norm** (of het doel of referentieniveau) waarnaar gestreefd wordt;
- > zijn **feitelijke** (of huidige) **prestatieniveau** vergelijkt met die norm;
- > de juiste **acties** onderneemt om het gat daartussen te dichten."

In de jaren dat ik heb gewerkt met leraren, ben ik veel bezig geweest met het ontrafelen en verwezenlijken van deze woorden en ideeën. Praktisch gezegd komt het hierop neer:

- Het **leerdoel** is het uitgangspunt voor de *voorbereiding* van de les(sen) door de leraar of door de leraar en de leerlingen samen; een les begint vaak echter niet met het bekendmaken van het leerdoel, maar met het activeren van de voorkennis, zodat kan worden vastgesteld wat leerlingen al weten en begrijpen.
- Het leerdoel wordt onderverdeeld in minidoelen of ingrediënten, die we **succescriteria** noemen.
- Aan de hand van gepubliceerde of oude, anonieme voorbeelden van uitstekend werk en 'minder goed' werk kan worden getoond wat kwaliteit inhoudt.

- Leerlingen kunnen zichzelf verbeteren door te werken met praatmaatjes, goede voorbeelden, door eigen feedback en feedback van de leraar en van klasgenoten (vaak gedurende een timeout tijdens de les).

Het leerdoel zorgt er dus voor dat de leraar zich afvraagt:

- Wat wil ik dat ze leren?
- Hoe formuleer ik dat?
- Wat is een goede manier om het te leren?
- Hoe ziet een uitstekend eindresultaat eruit?

Aan de hand van het leerdoel en/of de beginvraag kan de leerling bepalen waar hij staat in het leerproces.

6.2 De gedachte achter succescriteria

Succescriteria zijn handig om het leerdoel op te splitsen. Als een leerling de succescriteria kent, heeft hij een kader waarbinnen hij formatieve gesprekken kan hebben met klasgenoten of volwassenen. Hierdoor:

- weet hij wat het leerdoel inhoudt;
- weet hij welke stappen horen bij een gesloten leerdoel (bijvoorbeeld: het percentage berekenen bij een heel getal) of wat de elementen zijn van een bepaalde tekstvorm (bijvoorbeeld een krantenartikel);
- weet hij wat de ingrediënten kunnen zijn van een open leerdoel (bijvoorbeeld: schrijf het begin van een spookverhaal);
- weet hij wanneer hij succesvol is en waarbij hij hulp nodig heeft;
- heeft hij een helderder idee over wat beter kan;
- kan hij verbeterstrategieën bespreken;
- kan hij reflecteren op zijn vorderingen.

Vooraf voor *gesloten* leerdoelen (zie pagina 92) zijn succescriteria bijzonder handig. Meestal zijn het verplichte onderdelen van de taak, wat betekent dat tijdens de uitwerking van een taak bijgehouden kan worden of de leerling eraan voldoet. Bij *open* leerdoelen, waarbij het opvolgen van de succescriteria op zichzelf geen garantie biedt voor kwaliteit, moeten voorbeelden van uitstekend werk worden gegeven. In het volgende hoofdstuk gaan we uitgebreid in op het toepassen van succescriteria bij schrijfp opdrachten.

6.3 Acroniemen en figuren

Toen leraren in Engeland gingen werken met leerdoelen en succescriteria (wat voor velen nieuw en complex was) zag je veel stripfiguren ontstaan. Leraren bedachten de figuren WALT (*We are learning to...*), WILF (*What I'm looking for...*) en TIB (*This is because...*). Hierdoor werden de concepten beter behapbaar voor leraren. Zij dachten op dat moment ook dat dit de beste manier was om ze aan leerlingen uit te leggen.

Achteraf gezien denk ik dat deze acroniemen en figuren eerder een steun in de rug waren van leraren dan van leerlingen. En de leraren die ze hadden bedacht, hadden er na ongeveer een halfjaar genoeg van omdat ze zich realiseerden dat ze onnodig en verwarrend waren.

In 2001 werd in het kader van het Gillingham Evaluation Project (2000) vastgesteld dat deze trucjes leerlingen in de weg zaten; de leerlingen beseften te weinig dat ze voor *zichzelf* leerden en niet voor een stripfiguur of voor de leraar. *'Dit doen we omdat...'* werd een steeds terugkerende hobbel en nam te veel tijd in beslag aan het begin van de les. Ik heb met leraren nieuwe en eenvoudigere manieren bedacht en veel leraren werken nu al enkele jaren liever met *'Wij leren...'* of *'Ik leer...'* voor het leerdoel/de leerdoelen van de les. Voor de bijbehorende succescriteria gebruiken ze de omschrijvingen: *'Vergeet niet om...'* (bij gesloten leerstappen), *'Kies uit...'* (ingrediënten naar keuze), *'Toetips'* (voor jonge leerlingen) of gewoon *'Succescriteria'*.

Het gaat, zoals met alles, om de betekenis die in de woorden verscholen ligt, niet om de woorden zelf. De gebruikte methode doet er niet toe, zolang maar aan de achterliggende principes wordt voldaan en de methode consequent wordt toegepast.

6.4 Leerdoelen ontrafeld (1): vaardigheden, geen context

Als je leerdoelen uitlegt, beschrijf je een vaardigheid of kennis zonder dat je daarbij de context vermeldt waarin die vaardigheid wordt aangeleerd. Dus: *'leren om instructies op te schrijven voor het maken van een broodje gezond'* moet zijn: *'leren om instructies op te schrijven'*. De leerdoelen en de context uit elkaar halen heeft twee redenen:

1. Wanneer de vaardigheid in zijn 'pure' vorm wordt uitgelegd, vormt het *proces* en niet de *inhoud* de basis voor de succescriteria. We willen dat leerlingen zich de processen eigen maken, zodat ze die in de toekomst kunnen toepassen, ongeacht de context.
2. Als de context (het broodje gezond) wel wordt vermeld, zien leerlingen de vaardigheid vaak als niet-overdraagbaar, als iets dat alleen betrekking heeft op één bepaalde context. Indien diezelfde vaardigheid in een andere context terugkomt, zien leerlingen het verband niet en moeten ze weer opnieuw beginnen.

Leerdoelen en succescriteria *in context* worden niet snel gezien als een overdraagbare vaardigheid

We leren om een instructietekst te schrijven voor het maken van een broodje gezond

Vergeet niet om:

- een lijst met ingrediënten voor het broodje gezond te maken
- op te schrijven hoe je het broodje gezond maakt (bijvoorbeeld: besmeer helften van het broodje met boter, enzovoort)
- er een afbeelding van een broodje gezond bij te doen.

Ik weet nu hoe ik een broodje gezond maak, maar als je me vraagt naar de succescriteria voor instructieteksten, dan kan ik je die niet vertellen...

Leerdoel en succescriteria *zonder context*: een vaardigheid die in elke context of op elk onderwerp toegepast kan worden

We leren om een instructietekst te schrijven

Vergeet niet:

- Maak een lijst met wat je nodig hebt (de benodigdheden)
- Begin elk item op een nieuwe regel
 - Gebruik hierbij opsommingstekens (zoals – of *)
- Geef een duidelijke instructie: wat moet je doen?
- Beschrijf dit stapsgewijs, gebruik hierbij volgorde-woorden (dan - vervolgens – ten slotte)
- Nummer de stappen en begin steeds op een nieuwe regel
- Begin iedere zin met een werkwoord dat een opdracht geeft (pak – snijd – doe)

Ik kan een instructietekst schrijven voor het maken van een broodje gezond, het opzetten van een tent, het vouwen van een papieren hoedje en alles wat ik kan. Ik kan je ook de instructiecriteria noemen voor...

6.5 Leerdoelen ontrafeld (2): staat hier echt wat ik wil dat ze leren?

Een van de problemen met leerdoelen is de taal die in officiële documenten wordt gebruikt. Zolang de betekenis duidelijk is, kies je woorden die naar jouw idee het meest nauwkeurig beschrijven wat je de leerlingen wilt leren. Nog belangrijker: wees in de eerste plaats duidelijk over wat dat precies is. Ik hoor leraren vaak zeggen dat de leerdoelen voor rekenen uit te veel onderdelen bestaan. Ze beslaan zowel een vaardigheid als de toepassing ervan of bijvoorbeeld het bekijken, registreren en interpreteren van gegevens. De les gaat vervolgens de mist in, omdat leerlingen in de war raken en de succescriteria geen duidelijke focus hebben. Zonder duidelijke succescriteria kunnen leerlingen de vaardigheid niet leren en hun eigen prestaties niet tegen die criteria afzetten. Dit wil niet zeggen dat je geen leerdoel met meerdere onderdelen kunt gebruiken. Dit kan wel, mits je het leerdoel opsplijst in kleinere leerdoelen, per les een subdoel behandelt en het verband tussen de subdoelen uitlegt. Op deze manier kun je een overkoepelend leerdoel hebben voor de hele week en kleine leerdoelen voor elke dag van die week. Hetzelfde geldt voor de leerdoelen voor taal. Ook daarvoor kan in de loop van de week naar het overkoepelende leerdoel worden toegewerkt.

Het wordt lastiger als het leerdoel met de beste bedoelingen is uitgelegd, maar de leerlingen zich op iets anders concentreren dan de leraar voor ogen had. Een lerares vertelde haar leerlingen dat ze gingen leren om vormen te sorteren. Ze gaf hun een Venndiagram en vormen om te sorteren, en ze vertelde over het Venndiagram. De leerlingen waren vooral bezig met de vormen en bijbehorende eigenschappen, terwijl de lerares eigenlijk wilde dat ze begrepen hoe een Venndiagram werkt. Ze realiseerde zich dat de focus verlegd zou worden als zij het leerdoel veranderde in: *'We gaan leren over Venndiagrammen!*

Vervolgens kwam de vraag op of alle leerlingen bij deze opdracht vormen moeten sorteren, of dat andere materialen nuttiger zijn. Als ze verschillende groepen had gemaakt die verschillende materialen moesten sorteren, zouden ze meer gericht zijn op de overeenkomsten en de verschillen dan op de materialen zelf.

Een andere lerares zei tegen haar leerlingen dat ze *'gingen uitzoeken hoe warm het is tussen hun tenen!* Het gevolg was dat de leerlingen zich concentreerden op hun voeten en niet op 'Hoe gebruik ik een thermometer'. In het laatste geval zouden ze succescriteria geformuleerd hebben voor het gebruik van een thermometer, ongeacht op welke plek.

Het is nuttig om samen met een collega kritisch te kijken naar de gegeven doelen van bijvoorbeeld een blok van een methode. Beschrijven de doelen wel echt wat er geleerd moet worden?

Het verband tussen het leerdoel en de succescriteria is erg belangrijk om te zorgen dat het leerdoel echt verwoordt wat je wilt dat er geleerd wordt. Als het leerdoel gaat over het sorteren van vormen, dan bestaan de succescriteria uit de verschillende stappen die daarbij horen (bijvoorbeeld het opsommen van de verschillende manieren waarop je de vormen kunt sorteren). Als het leerdoel gaat over Venndiagrammen, bestaan de succescriteria uit de functies van een Venndiagram (bijvoorbeeld: waar komen de voorwerpen, wat is de betekenis van het overlappende gebied, wat hoort niet in het Venndiagram thuis, enzovoort).

6.6 Kennis en vaardigheden

Meestal is er één leerdoel per les (daar ligt de focus op). Maar het kan voorkomen dat er twee leerdoelen in het spel zijn: de kennis die je wilt dat je leerlingen verwerven en de vaardigheid die ze moeten gebruiken om die kennis te vergaren of toe te passen. Onthoud in dit geval dat je beide leerdoelen bekend moet maken (als de tijd daarvoor rijp is) maar dat de succescriteria worden gekoppeld aan het leerdoel dat zich richt op de *vaardigheid*. Kennis is belangrijk, ook al vergeten we er later veel van. Kennis vangt onze aandacht en vormt een betekenisvolle en vaak spannende context voor wat nog belangrijker is, namelijk het aanleren van leervaardigheden. Als je vaardigheden leert die je in allerlei contexten kunt toepassen, dan ben je in staat te leren wat je maar wilt leren - in welke context dan ook.

Op kennis gerichte leerdoelen zijn bijvoorbeeld:

- De belangrijkste gebeurtenissen van de Tweede Wereldoorlog kennen
- De namen van de belangrijkste onderdelen van een plant kennen
- De eigenschappen van driedimensionale vormen kennen
- Weten wat een vulkaan is

Deze doelen bevatten stukjes informatie, maar we willen niet alleen dat leerlingen deze feiten kennen, maar ook dat ze die kennis kunnen gebruiken wanneer ze een vaardigheid oefenen. Het komt zelden voor dat we leerlingen zomaar informatie voorschotelen. Meestal vragen we ze om er iets mee te doen, de informatie te presenteren of te gebruiken in combinatie met een andere vaardigheid, vaak uit een ander vakgebied (bijvoorbeeld taal). De vaardigheden die aan deze op kennis gerichte leerdoelen kunnen worden gekoppeld, zijn bijvoorbeeld:

- De belangrijkste gebeurtenissen van de Tweede Wereldoorlog kennen + **een dagboek kunnen schrijven (context: een evacu )**
- De namen van de belangrijkste onderdelen van een plant kennen + **schema's kunnen maken (context: een bloem)**
- De eigenschappen van driedimensionale vormen kennen + **een Venndiagram kunnen gebruiken**
- Weten wat een vulkaan is + **een verklarende tekst kunnen schrijven**

Beide leerdoelen worden dus aangegeven, maar alleen de vaardigheid wordt gekoppeld aan succescriteria. Deze criteria splitsen het leerdoel op in onderdelen of ingrediënten.

6.7 Gesloten en open leerdoelen en de bijbehorende succescriteria

6.7.1 Gesloten leerdoelen en rekenen

Leerdoelen zijn **open** of **gesloten**. Het is belangrijk om dit te weten in het licht van wat dit betekent voor de impact op de succescriteria, feedback en kwaliteit.

Gesloten leerdoelen, zoals bepaalde rekenvaardigheden, bevatten altijd verplichte onderdelen. Zonder die onderdelen wordt het leerdoel niet gehaald (bijvoorbeeld: alle stappen van een berekening moeten uitgevoerd worden om het doel te realiseren). Als de succescriteria zijn gehaald, dan is het leerdoel bereikt. Ook al kan het antwoord alleen goed of fout zijn als je de succescriteria volgt, toch kan het voorkomen dat de succescriteria voor sommige leerlingen gaandeweg alsnog aangevuld moeten worden. Denk bijvoorbeeld aan de succescriteria voor 'het optellen van tweecijferige getallen op een getallenlijn'. Die kunnen er zo uitzien:

- Begin met het grootste getal
- Maak sprongen van tien (bijvoorbeeld: 36, 46, 56, enzovoort)
- Maak sprongen van één (53, 54, 55, enzovoort)
- Schrijf op bij welk getal je uitkomt

Als de leraar ziet dat sommige leerlingen hier moeite mee hebben, kan hij ze vragen om extra notities te maken, zodat ze kunnen bijhouden welke sprongen ze al gemaakt hebben, of om de sprongen met pijlen aan te geven.

Het is beter om te beginnen met een klein aantal hoofdstappen die later aangevuld kunnen worden al naar gelang dat nodig is, dan met een lange lijst stappen of ingrediënten. In het laatste geval raken sommige leerlingen het spoor bijster. Ze hebben moeite om al die stappen te lezen of ze voelen zich erdoor overweldigd. Een kwestie die vooral bij rekenen speelt, is het idee dat elke kleine stap in de succescriteria moet worden opgenomen, ook al zijn de leerlingen al jaren bekend met die vaardigheid. Om te meten hoe lang iets is, bijvoorbeeld, kunnen de belangrijkste stappen bestaan uit:

Vergeet niet om:

- bij 0 te beginnen
- de precieze lengte te noteren
- de juiste eenheid te gebruiken

Het is niet nodig om ook nog te noemen dat leerlingen eerst een liniaal pakken, het voorwerp dat ze gaan opmeten neerleggen, en moeten tellen langs de liniaal, indien je weet dat de meeste leerlingen die stappen onder de knie hebben.

Feedback voor gesloten vaardigheden is vooral gericht op het onder de knie krijgen van de vaardigheid, het controleren op fouten, het nogmaals aanleren of meer input van een klasgenoot of van de leraar. Verbetering is 'het goed krijgen', omdat er geen andere goede manieren zijn bij gesloten vaardigheden, alleen goede of foute elementen. Volgens de nieuwste ideeën over effectieve feedback voor reken- en praktische vaardigheden, wordt de feedback gegeven op het moment dat leerlingen de vaardigheid onder de knie lijken te hebben. Dan wordt aan ze gevraagd om *hun eigen individuele succescriteria* voor het leerdoel te formuleren. Dit is een effectieve methode zodra leerlingen zelfstandig kunnen schrijven. Als ze iets verkeerd begrepen hebben, komt dat aan het licht, doordat leerlingen in eigen bewoordingen uitleggen hoe de procedure werkt of wat iets betekent. Hierop wordt uitgebreid ingegaan in hoofdstuk 9.

Het antwoord bij **open leerdoelen voor rekenen** is natuurlijk nog steeds goed of fout. Het open ka-

rakter zit hem in het feit dat leerlingen kunnen kiezen welke methode ze gebruiken. Als er een **specifieke vaardigheid** wordt aangeleerd, zijn de criteria dwingend. Maar wanneer leerlingen beschikken over **een scala aan technieken** voor het maken van specifieke rekenopdrachten (bijvoorbeeld: optellen), worden de succescriteria in grotere mate optioneel:

Twecijferige getallen optellen
 Kies uit:

- Optellen in het hoofd
- Een getallenlijn gebruiken
- Kolomsgewijs rekenen
- Eerst de tientallen optellen, daarna de eenheden en dan deze twee getallen bij elkaar optellen.

Wat eerst een specifiek leerdoel was (een getallenlijn gebruiken), wordt als het eenmaal is aangeleerd een van de succescriteria voor een meer open leerdoel. Dit gebeurt vaak met succescriteria. Als leerlingen voor rekenen complexe verhaalsommen krijgen voorgelegd, dienen ze natuurlijk het juiste antwoord te geven. Maar de kans is groot dat de focus bij dergelijke opdrachten nog meer ligt op de strategieën die worden gebruikt, en die komen weer terug in de succescriteria. De succescriteria voor het oplossen van een ingewikkeld probleem, *'Hoeveel uur leef je al?'*, kunnen er zo uitzien:

Een rekenkundig probleem oplossen
 Vergeet niet om:

- het antwoord eerst te schatten
- de belangrijkste woorden te onderstrepen
- een oplossingsstrategie te kiezen
- hulpmiddelen te kiezen
- te veranderen van strategie als het niet werkt
- je antwoord op een andere manier te controleren
- je antwoord te vergelijken met je schatting

In tabel 6.1 staan voorbeelden van alle drie de soorten succescriteria die hierboven beschreven zijn.

Gesloten succescriteria voor een specifieke vaardigheid	Open succescriteria als leerlingen over een scala aan technieken beschikken	Open succescriteria die gericht zijn op de oplossingsstrategie en de besluitvorming
<i>Twecijferige getallen optellen op een getallenlijn</i>	<i>Twecijferige getallen optellen</i>	<i>Een probleem oplossen: hoeveel uur leef je al?</i>
Vergeet niet om: > met het grootste getal te beginnen > sprongen van tien te maken (bijvoorbeeld: 36, 46, 56, enzovoort) > sprongen van één te maken (53, 54, 55, enzovoort) > op te schrijven bij welk getal je uitkomt	Kies uit: > optellen in het hoofd > een getallenlijn gebruiken > kolomsgewijs rekenen > eerst de tientallen optellen, daarna de eenheden en dan deze twee getallen bij elkaar optellen.	Vergeet niet om: > het antwoord te schatten > de belangrijkste woorden te onderstrepen > een methode te kiezen > je hulpmiddelen te kiezen > van strategie te veranderen als het niet werkt > je antwoord op een andere manier te controleren > je antwoord te vergelijken met je schatting

Tabel 6.1 Succescriteria voor rekenen

De kwesties rondom de succescriteria voor tekstschrijven komen uitgebreid aan bod in hoofdstuk 7.

6.8 Succescriteria die samen met de leerlingen zijn opgesteld

Leerlingen maken zich succescriteria eigen en gebruiken deze indien ze een rol krijgen bij het opstellen ervan. Ik heb een aantal prima strategieën om samen met leerlingen succescriteria te formuleren.

Het effect van gezamenlijk opgestelde succescriteria is dat:

- leerlingen zelfstandiger worden;
- leerlingen meer eigenaarschap hebben over hun leerproces;
- leerlingen kunnen besluiten bij welke criteria ze hulp nodig hebben;
- leerlingen beter presteren als ze goede voorbeelden hebben gezien en de succescriteria die ze zelf hebben bedacht kunnen opvolgen of daaruit kunnen kiezen;
- oudere leerlingen op een effectievere manier iets aan jongere leerlingen kunnen uitleggen;
- sterker presterende leerlingen op een effectievere manier iets aan zwakker presterende leerlingen kunnen uitleggen.

Strategieën die leraren gebruiken om samen met leerlingen succescriteria op te stellen zijn:

Verschillende uitstekende voorbeelden van dezelfde vaardigheid laten zien

Een lerares liet haar leerlingen drie voorbeelden zien van verhaalsommen met de antwoorden. De belangrijkste woorden waren gemarkeerd en er werden bij elke som enkele berekeningen en een schema getoond. De leerlingen herkenden de criteria en konden ze meteen toepassen.

Een techniek of vaardigheid demonstreren

Als leraren een techniek of vaardigheid demonstreren via het smartboard, bijvoorbeeld hoe je woorden opzoekt in een woordenboek, en als ze daarbij hardop nadenken, kunnen leerlingen de stappen of ingrediënten van die vaardigheid herkennen. Als leraar kun je steeds vragen: *“Wat heb ik net gedaan?”* Zo help je leerlingen om de criteria te verzamelen. Oudere leerlingen kunnen tijdens het voordoen hun eigen succescriteria verzamelen. Deze strategie kan ook worden gebruikt om leerlingen beter te leren tekstschrijven, bijvoorbeeld door hardop na te denken over de woorden die je kiest. Dit stimuleert leerlingen om betere woorden of zinnen te bedenken.

Goed en fout voordoen

Gym, muziek en beeldende vakken zijn voorbeelden van vakken waarbij een demonstratie van hoe je iets goed of fout doet gemakkelijk is voor de leerlingen, en hen helpt om de belangrijkste aspecten te herkennen.

Doe het fout

De leraar doet op het bord voor hoe je een taak niet moet doen en vraagt de leerlingen om hem te corrigeren en ondertussen de succescriteria te noteren (met name geschikt voor rekenen met gesloten onderdelen).

Een verkeerd voorbeeld laten zien

Een lerares liet haar groep een heel verkeerd voorbeeld zien van hoe je iemand filmt. De leerlingen gaven advies aan de filmmaker en creëerden op die manier de succescriteria. Een andere leraar vertoonde een filmpje van een experiment om aan te tonen welke vloeistoffen je tanden het snelst laten rotten. Geen van de variabelen was constant en de leerlingen konden zien wat er constant moest blijven en wat niet. Op die manier konden ze de criteria opstellen voor een eerlijke test.

N.B. Leerlingen een slecht voorbeeld laten zien op het gebied van tekstschrijven met de bedoeling dat ze (a) succescriteria formuleren en/of (b) beter gaan schrijven heeft niet altijd zin en kost veel tijd. Een uitstekend en een slecht voorbeeld laten zien, is echter wel erg nuttig om aan te geven wat goed is en wat beter kan.

Er samen doorheen werken

Een staafdiagram analyseren en praten over wat helpt om de diagram te interpreteren, is een goede manier om de criteria te ontdekken.

Een praktijkervaring navertellen

Aan leerlingen werd gevraagd om een spel te spelen op het speelfeld en daarna aan hun maatje uit te leggen hoe het spel gespeeld wordt. Vervolgens werden hun gesprekken klassikaal geanalyseerd: hadden ze signaalwoorden van tijd gebruikt, de stappen in de goede volgorde verteld, enzovoort. Al doende werden de succescriteria voor instructies opgesteld.

Onvolledige brief of uitnodiging

Als leerlingen een brief of uitnodiging krijgen die onvolledig is, willen ze instinctief de ontbrekende elementen invullen. Dit resulteert in de succescriteria.

Videoclip #9

Een onvolledige uitnodiging

Jen 'vindt' een onvolledige uitnodiging in het lokaal. Aan de hand van de vragen die de leerlingen stellen, ontdekken ze de succescriteria voor een uitnodiging. www.bazalt.nl/formatieve-evaluatie/video9



Puzzelen

Knip een krantenartikel, uitnodiging of (overtuigende) brief in stukken, en vraag de leerlingen om de delen op de goede plek te leggen. Zo analyseren ze tegelijkertijd de inhoud. Hierdoor ontdekken ze de ingrediënten van een goede tekst en krijgen ze ook een voorbeeld van hoe een goede tekst eruitziet.

Bingo met succescriteria

Om nog eens naar eerder gemaakte succescriteria te kijken, kun je leerlingen vragen om de criteria uit het hoofd op een lege bingokaart te schrijven. Schrijf zelf de criteria op het bord en bedek ze met gekleurde vormen.

Kies willekeurig een leerling uit om een vorm te kiezen, het criterium erachter hardop voor te lezen en een voorbeeld ervan te geven. Iedere leerling die dat criterium had opgeschreven, zet er een kruis door. Speel het spel totdat iemand bingo heeft. Op het moment dat het criterium wordt uitgelegd, wordt er geleerd en wordt het criterium in het geheugen verankerd.

Succescriteria in een andere volgorde zetten na een praktijkervaring

Een leraar van een klas vol vijfjarigen liet haar leerlingen drie kaarten met succescriteria zien voor een experiment. De criteria moesten in de goede volgorde gezet worden. Eerder hadden ze een eenvoudig experiment uitgevoerd en voorspellingen gedaan. Ze konden de criteria dus koppelen aan een eerdere ervaring.

Praatmaatjes afluisteren

Wanneer je leerlingen de succescriteria voor een leerdoel laat opschrijven en zelf door het lokaal loopt en hun ideeën opschrijft, is dat een efficiënte manier om succescriteria te verzamelen.

Slordige succescriteria

Bijzonder geschikt voor rekenen: laat een berekening met fouten zien en toon daarnaast de succescriteria. De succescriteria zijn goed opgevolgd, dus wat is er verkeerd gegaan? Leerlingen moeten de stappen en de fouten analyseren en de succescriteria verbeteren.

6.9 Voorbeelden van succescriteria die zijn opgesteld met leerlingen van verschillende leeftijden en voor verschillende vakken

Toetips: Bouwhoek (kleuters; deze toetips worden vaak visueel weergegeven)

- Hier kunnen vier kinderen spelen
- Ga niet op de blokken staan
- We delen het materiaal
- We praten aardig tegen elkaar
- We ruimen op als de juf in haar handen klapt

Toetips: We gaan kleuren (kleuters)

- Gebruik de hand die het fijnst voelt
- Ga goed op je stoel zitten
- Leg je duim aan de onderkant van het potlood en je wijsvinger erbovenop
- Houd het papier vast met je andere hand, anders gaat het schuiven

Een staafdiagram maken (leerlingen van acht jaar praten eerst over een goede en daarna over een foute staafdiagram)

Een lerares vertelt:

In de eerste les over staafdiagrammen keken we naar een voorbeeld en bepaalden we welke eigenschappen een staafdiagram heeft. Dit werden onze succescriteria (bijvoorbeeld: schaal, titel, naam van de assen, enzovoort). Ik bekeek de diagrammen en zag dat de leerlingen alle eigenschappen in hun diagram hadden verwerkt, maar niet altijd op de goede manier (bijvoorbeeld: verkeerde schaal, staven die verschillend van breedte waren).

In de tweede les keken we naar een voorbeeld van een diagram dat leek op de diagrammen die de leerlingen hadden gemaakt. We bespraken dat dit diagram voldeed aan de succescriteria, maar niet helemaal klopte. Hierna maakten ALLE leerlingen een kloppend diagram.

Het begin van een eng verhaal schrijven (leerlingen van acht en negen jaar die een goed en een minder goed voorbeeld hebben besproken)

Kies uit:

- Een flashback
- Dialoog
- Een beschrijving
- Een belangrijke gebeurtenis
- Je eigen idee

Verhaalsommen maken (leerlingen van acht en negen jaar analyseren drie excellente voorbeelden van opgeloste sommen en wat ze met elkaar gemeen hebben)

Kies uit:

- De belangrijkste woorden markeren
- Een tekening maken
- Symbolen gebruiken
- Een schema maken

Een uitnodiging schrijven (leerlingen van acht en negen jaar die geslaagde en minder geslaagde uitnodigingen met elkaar hebben vergeleken)

Videoclip #10

Samen succescriteria opstellen

Na een aantal klassikale activiteiten schrijven leerlingen van acht en negen jaar de succescriteria voor een uitnodiging op.

www.bazalt.nl/formatieve-evaluatie/video10



Een collage maken (leerlingen van elf jaar analyseren een aantal uitstekende collages)

Vergeet niet om:

- het papier te beplakken
- het grootste deel van het papier te bedekken
- na te denken over kleurgebruik, materiaalgebruik en vormgeving
- er een blikvanger van te maken

Casus: succescriteria formuleren

Focus van het onderzoek

Als school willen we ons meer focussen op groei en ontwikkeling. We vragen ons af of we kunnen afstappen van het geven van cijfers. Een cijfer geeft aan dat het leren klaar is en daar geven we een verkeerd signaal mee af. We willen ons juist richten op vooruitgang en leerlingen kansen bieden om zich te verbeteren. We gaan dit onderzoeken door in eerste instantie geen cijfers meer te geven voor een spreekbeurt. We denken dat het werken met succescriteria die we samen met de leerlingen bedenken hierbij kan helpen.

Samen met mijn leerlingen van groep 6 (4^e leerjaar) wil ik de succescriteria bepalen voor een spreekbeurt. Het is bij ons op school gebruikelijk dat leerlingen tips op papier krijgen over hoe ze hun spreekbeurt kunnen voorbereiden en waar ze op moeten letten. Vervolgens houden ze hun spreekbeurt en geeft de leraar een cijfer. Maar eigenlijk hebben we nooit met de leerlingen besproken waaraan een spreekbeurt moet voldoen: wanneer is een goede spreekbeurt een goede spreekbeurt?

Als we samen succescriteria formuleren, zullen de leerlingen een beter beeld hebben bij een spreekbeurt en weten ze wat er van hen wordt verwacht. Dit helpt bij een goede voorbereiding. Na de spreekbeurt zullen we de criteria langslopen en kijken of er aan voldaan is of niet, waardoor de leerlingen ook hun volgende leerstep kunnen bepalen.

De focus ligt dan ook op het samen met de leerlingen bedenken van de succescriteria voor een spreekbeurt. Ik wil daarbij diverse strategieën uitproberen.

Doelen

- Onderzoeken op welke manieren succescriteria samen met de leerlingen geformuleerd kunnen worden.
- Bekijken of dit proces de leerlingen helpt om hun eigen leerproces te sturen.
- Kijken of de kwaliteit van de spreekbeurten verbetert.
- Bevindingen delen met collega's en ouders. Om op de langere termijn te bezien of we zo meer de focus op groei kunnen leggen en kunnen bepalen of we deze werkwijze ook bij andere onderdelen van het curriculum kunnen inzetten.

Acties en gebruikte strategieën

Eerst ging ik op zoek naar manieren om samen met mijn leerlingen succescriteria te kunnen bepalen. Ik kwam uit bij Shirley Clarke. Zij beschrijft diverse manieren om leerlingen succescriteria te laten bepalen:

- Bewijs het / doe het fout
- Laat een voorbeeld zien, een resultaat dat af is
- Laat twee verschillende resultaten zien: een uitstekend en een minder goed voorbeeld
- Gebruik verkeerde succescriteria
- Demonstreer / kijk terug
- Evalueer bestaande succescriteria en pas ze aan

Ik zette eerst manier E in: kijk terug. We gingen terugdenken aan spreekbeurten die klasgenoten eerder hadden gehouden. Wat was een goede spreekbeurt? Wat deed de spreker? Wat maakte het boeiend?

Ik zette de coöperatieve werkvorm GedachtenNotities¹⁴ in. Zo maakten de leerlingen met elkaar een lijst met criteria waaraan een spreekbeurt moet voldoen.

Vervolgens zette ik manier B in: laat een voorbeeld zien. Op YouTube zijn allerlei filmpjes te vinden van leerlingen die een spreekbeurt houden. Ik had een voorbeeld uitgekozen waar wel wat verbeterpuntjes in zaten. Zo hadden we na afloop een mooie klassendiscussie over o.a. het wel of niet oplezen van tekst vanaf de powerpoint. De leerlingen vulden vervolgens hun lijst met succescriteria aan.

Door ook nog manier A in te zetten, waarbij ik zelf een spreekbeurt hield en veel dingen fout deed (ik praatte te snel, liet een plaatje slechts aan een paar leerlingen zien) en dit te bespreken, kwamen de leerlingen op weer andere criteria.

Ik zag tijdens het rondlopen dat de lijsten erg lang werden en dat de criteria erg uiteen liepen. Ik moest wat structuur bieden. Daarom gaf ik mijn leerlingen de volgende opdracht: *“Bepaal met je groepje welke twee criteria voor jullie het belangrijkste zijn bij de categorieën:*

- *voorbereiding*
- *presentatie*
- *inhoud.*”

Ik verzamelde de criteria op het bord. We hadden vervolgens een groepsdiscussie en kwamen zo op ‘onze lijst met succescriteria voor een spreekbeurt’. Zelf voegde ik er nog één succescriterium aan toe bij ‘presentatie’: de spreker maakt het boeiend door... (om zo ook originaliteit en creativiteit te stimuleren).

Ik maakte van ons lijstje een formulier, dat leerlingen meekregen voor hun eigen voorbereiding. We bespraken ook met elkaar wat je kunt doen om aan de criteria te voldoen. De leerlingen be-reidden thuis hun spreekbeurt voor. Na een paar weken mochten ze hun spreekbeurt houden voor een klein publiek: in groepjes van vier luisterden ze naar elkaars spreekbeurt. De drie luis-teraars gaven tips aan de hand van het formulier en de spreker kreeg vervolgens tijd om zelf zijn formulier in te vullen.

¹⁴ Deze werkvorm is terug te vinden in de uitgave *Coöperatieve Leerstrategieën*, pag 5.30 (Bazalt, 2010)

In de weken daarna hielden de leerlingen om de beurt hun spreekbeurt voor de hele groep. De andere leerlingen gaven tips en tops waardoor ik samen met de leerling zijn formulier kon invullen. We pakten het eerste formulier (van de spreekbeurt in beperkte kring) erbij om te kijken of hij zichzelf had kunnen verbeteren.

Spreekbeurt in groep 6

Naam:

datum:

Onderwerp:

Waar voldoet een goede spreekbeurt aan?		voldaan	niet voldaan
voorbereiding	alles staat en ligt klaar		
	weet veel van het onderwerp, de spreker kan de meeste vragen beantwoorden		
	het is goed opgebouwd		
presentatie	kijkt naar het publiek		
	praat duidelijk		
	leest niet voor		
	maakt het boeiend door:		

Fig 6.2 Het zelf ontwikkelde formulier met succescriteria voor een spreekbeurt

Bevindingen

- Het samen formuleren van succescriteria is heel effectief. De leerlingen weten daardoor wat er van hen wordt verwacht. Ze gaven aan dat het hen ook hielp bij het voorbereiden van hun spreekbeurt.
- De ingezette werkvormen werken goed, iedereen was betrokken en dacht mee. Het zorgde ook voor goede klassendiscussies.
- De manieren om samen succescriteria te bedenken werken goed. Door voorbeelden te gebruiken kunnen de leerlingen zelf criteria bedenken.
- Leerlingen zijn nu meer eigenaar van hun eigen leerproces; ze zijn meer betrokken, het wordt niet opgelegd door de leraar.
- Het zelfvertrouwen groeit. Na een keer 'oefenen' binnen een kleine groep hebben ze een beter beeld van wat ze al kunnen, wat goed gaat en waar ze nog aan kunnen werken. Ze krijgen allemaal snel een kans om het nog beter te doen.
- Leerlingen kunnen zichzelf beter evalueren en zijn trots zodra ze merken dat ze kunnen voldoen aan de succescriteria.
- Leerlingen zijn meer zelfverzekerd en de spreekbeurten verbeteren.
- Leerlingen geven elkaar betere tips. Hier valt zeker nog winst te behalen door de leerlingen te leren goede feedback te geven, o.a. door het vaker te doen en door een klimaat te creëren waarin feedback gegeven en goed ontvangen wordt.
- Leerlingen wilden hun tweede spreekbeurt ook echt graag beter doen dan de eerste keer voor een klein groepje. Ze vroegen soms hulp aan een andere leerling of aan mij.
- Door met succescriteria te werken kunnen leerlingen voor zichzelf betere doelen stellen en hun volgende leerstap bepalen.
- Leerlingen worden meer reflectieve en kritische denkers; analytische vaardigheden ontwikkelen zich.
- Leerlingen worden onafhankelijker.

- Je kunt makkelijker differentiëren. Leerlingen die het lastig vinden om te spreken voor een groep kunnen zich op één criterium richten, andere leerlingen op meer.
- Leren wordt persoonlijker maar ook beter te sturen.

Plannen voor de toekomst

Deze bevindingen zullen we met collega's delen om vervolgens te kijken hoe we dit kunnen doortrekken naar andere onderdelen van het curriculum. Het zou mooi zijn als we de formulieren bewaren in een portfolio en deze erbij halen wanneer de leerlingen het jaar erop weer een spreekbeurt gaan voorbereiden. Zo kunnen we zowel voor de leerling als voor de ouder het leren inzichtelijk maken.

We willen de leerlingen meer eigenaar maken van hun eigen leerproces en dit is een mooi voorbeeld van hoe dat beter kan bij ons op school.

De handvatten die Shirley Clarke ons geeft zijn goed te gebruiken in de praktijk. Het is handig om goede voorbeelden van werk te bewaren (bijvoorbeeld stelopdrachten, werkstukken, gedichten enz.) zodat je ze later kunt gebruiken om samen succescriteria vast te stellen.

Het monitoren en evalueren door lesobservaties, het werk van leerlingen te bekijken en leerlingen te bevragen, blijft belangrijk.

Samenvatting

- Om de kwaliteit van de vorderingen van een leerling te kunnen beoordelen, dient de leraar een duidelijk beeld te hebben van het leerdoel.
- Ook de leerlingen moeten de leerdoelen begrijpen en weten wat de leraar verstaat onder kwaliteit, anders kunnen ze de leerdoelen niet halen.
- Succescriteria zijn een uitsplitsing van het leerdoel. Ze helpen om de voortgang te monitoren en geven de mogelijkheid voor zelfevaluatie.
- Kennisdoelen zijn belangrijk, maar succescriteria worden meestal alleen gelinkt aan vaardigheidsdoelen. De criteria helpen leerlingen om de onderdelen van de vaardigheid onder de knie te krijgen, zodat ze deze ook binnen andere vakken of contexten kunnen toepassen.
- Succescriteria zijn effectiever als ze losgemaakt zijn van de context en duidelijk weergeven wat de leraar wil dat de leerlingen leren.
- Succescriteria voor gesloten leerdoelen zijn verplichte onderdelen, die vaak in chronologische volgorde staan.
- Hoe opener het leerdoel, hoe breder de succescriteria.
- 'Vergeet niet om...' en 'Kies uit...' lijken de favoriete woorden te zijn voor het inleiden van de succescriteria. Ze voorkomen dat leerlingen worden afgeleid door acroniemen of personages.
- Succescriteria die door de leraar en leerlingen samen zijn opgesteld, zijn effectiever dan succescriteria die worden opgelegd.
- Het gebruik van succescriteria helpt leerlingen om zelfstandiger te zijn, om te ontdekken wat goed gaat en wat verbeterd moet worden, om zelfevaluatie en evaluatie door klasgenoten te faciliteren en te checken of het werk aan alle criteria voldoet (bij gesloten leerdoelen).

“Dit is hét boek vol ideeën om het leren zichtbaar te maken. De volgende stap in het werken met leerdoelen, succescriteria en het creëren van eigenaarschap voor het leren.”

“Wat een eye-opener om feedback voor en tijdens de les te geven, zodat leerlingen hun werk direct kunnen verbeteren.”

“Veel scholen zijn bekend met het werk van John Hattie, maar ze stoeien soms met de praktische vertaalslag. Hier is die!”

“Het zijn vooral de praktische tools die dit boek zo waardevol maken: werken met time-outs, praatmaatjes, succescriteria. De korte filmpjes geven een mooi beeld hoe dat er in de praktijk uitziet.”

Laat leerlingen de volgende stap zetten in hun leerproces

- Als je iedere leerling wilt laten zien dat hij kan groeien,
- als je het belangrijk vindt dat leerlingen eigenaar worden van hun leerproces,
- als je de focus wilt leggen op het *leerproces* en niet op ‘het juiste antwoord geven’, dan is formatieve evaluatie de juiste benadering!

Onder formatieve evaluatie verstaan we de manier waarop je leerlingen vooruit helpt in hun leerproces: o.a. door feedback te geven, door vragen te stellen, door het leerdoel helder te maken en door aan te geven hoe een ‘goed’ leerresultaat eruit ziet. Je vergelijkt de prestaties van een leerling niet met die van andere leerlingen, maar met zijn eerdere resultaten. Daarmee breng je de persoonlijke ontwikkeling in beeld. Leerlingen krijgen terugkoppeling van de leraar, maar ook van klasgenoten. Bovendien leren ze om zelf te reflecteren op hun leerresultaten. Zo maak je samen het ‘leren’ zichtbaar.

In dit boek laat Shirley Clarke zien hoe je dat concreet in de praktijk brengt. De vele voorbeelden en online video’s bieden inspiratie om meteen in je klas aan de slag te gaan!

“Shirley Clarke is one of the best” - John Hattie



Het boek Leren zichtbaar maken met formatieve evaluatie bestellen?

Ga naar shop.bazalt.nl

Workshop of studiedag hierover?

Neem contact met ons op via dienstverlening@bazalt.nl.

Wil je meer previews ontvangen?

Meld je dan aan voor onze e-mailings: [aanmelden](#)

