

Evaluëren om te leren

Visietekst over evalueren in de basisschool
(PBD BaO)

Inhoudsopgave

Inleiding	3
De visie op evalueren zit vervat in de visie op leren	4
Wat bedoelen we met 'evalueren'?	5
Waarom evalueren we?	6
Wat evalueren we?	7
De algemene principes van evaluatie in het basisonderwijs	8
De evaluatie richten op het leerplan	8
Evalueren om te begeleiden	8
Evaluatie als onderdeel van het onderwijsleerproces	9
Evalueren in authentieke contexten	9
Een gevarieerd aanbod van evaluatievormen hanteren	10
Samen evalueren	10
Een positief en veilig leer- en evaluatieklimaat in de klas creëren	11
Evalueren om te reflecteren op de eigen onderwijspraktijk	11
Deskundig evalueren	12
Bibliografie	14

Inleiding

In deze tekst hebben we de krijtlijnen neergeschreven van onze visie op evalueren in het basisonderwijs.

De visietekst wil een kader bieden voor iedereen die de kwaliteit van de evaluatiepraktijk in het basisonderwijs wil optimaliseren: pedagogisch adviseurs, centrale administratieve en pedagogische medewerkers, algemeen directeurs, coördinerende directeurs, directeurs, leraren, ...

Kinderen kunnen om verschillende redenen geëvalueerd worden, bijvoorbeeld om leervorderingen op te volgen, om na te gaan welke hulp ze nodig hebben, om het onderwijskundig handelen van de leraar bij te sturen, maar ook om het rendement van het geleverde onderwijs te onderzoeken. Belangrijke vragen bij de evaluatie zijn: *Heeft het kind wel iets geleerd, hoe is dat verlopen en welke hulp heeft het eventueel nog nodig? Hoe kan ik, de leraar, mijn lessen aanpassen zodat de kinderen minder moeite hebben met die specifieke leerstof?*

Deze tekst bespreekt acht principes die kenmerkend zijn voor een goede evaluatie-praktijk. Samengevat komt het hierop neer: een goede evaluator verzamelt op verschillende manieren informatie over de leerprestaties én het leerproces van de kinderen en gebruikt die informatie om gericht bij te sturen (tekorten of leerproblemen bij de kinderen, het eigen didactische handelen, ..).

De visie op evalueren zit vervat in de visie op leren

We leven in een snel evoluerende maatschappij. Het algemene kennisbestand vergroot dagelijks exponentieel. De technologische evolutie is nog maar moeilijk bij te benen. We weten niet hoe de wereld van morgen er zal uitzien. Dus moeten we kinderen uitrusten met competenties die levenslang leren mogelijk maken. De school zal bijvoorbeeld ook moeten inzetten op het verantwoord en kritisch omgaan met nieuwe informatiebronnen, probleemoplossend handelen, samenwerking en zelfsturing. Dit blijkt ook uit de eindtermen basisonderwijs die verwijzen naar het principe van actief leren.

De visie op evalueren zal moeten sporen met **wat** we leren. Het accent verschuift van kennisoverdracht naar competentiegericht leren: het geclusterd leren van kennis, vaardigheden en attitudes in een authentieke context. En dat vraagt aangepaste evaluatievormen.

Bij de methodiek 'dierensafari' wordt dat bijvoorbeeld al snel duidelijk. De methodiek houdt in dat kinderen dieren spotten op het schoolterrein. De kleine diertjes kunnen, zonder hun biotoop te verstoren, gevangen worden' om ze van naderbij te bestuderen en te rubriceren met eigengemaakte of conventionele ordeningscriteria. Mocht de evaluatie hier enkel mikken op kennis, dan volstaat een quizje over de benaming van dieren. Maar dat quizje zegt natuurlijk niks over de toepassing van ordeningscriteria op dieren in een andere biotoop, of over attitudes zoals respect voor de natuur. Ook dat dient geëvalueerd te worden.

De visie op evalueren zal ook moeten sporen met **hoe** we leren: instructief leren (kennisoverdracht) en constructief leren (kennisopbouw) hebben elk hun specifieke noden, kansen en beperkingen m.b.t. evaluatie. We zullen een breed gamma aan evaluatie-activiteiten moeten inzetten om hieraan tegemoet te komen.

Als we bijvoorbeeld kinderen instructief aanleerden hoe ze een graadboog kunnen gebruiken, dan volstaat een eenvoudige evaluatietaak waarbij kinderen enkele hoeken moeten meten. Als we daarentegen kinderen technische principes aanleren door hen regelmatig zelf torens te laten bouwen en die bouwwerken in de groep te bespreken, leren kinderen op een sociaal-constructivistische manier hoe ze een toren de nodige stabiliteit kunnen geven. Door hen steeds opnieuw torens te laten bouwen, kunnen we die bouwwerken zelf als informatiebron gebruiken om te zien of kinderen daadwerkelijk gebruik maken van die verzamelde wetenschap.

Wat bedoelen we met 'evalueren'?

In de literatuur worden verschillende definities gehanteerd over evalueren.

Samengevat kunnen we evalueren omschrijven als:

- een activiteit waarbij de evaluator de prestaties van leerlingen **meet, beoordeelt** en op basis daarvan **een beslissing neemt** over wat hij verder hoort te doen.
- met **meten** bedoelen we het verzamelen van informatie om na te gaan in hoeverre én op welke manier de vooropgestelde leerdoelen bereikt zijn.
- met **beoordelen** bedoelen we het analyseren van de evaluatiegegevens en het toekennen van een waardeoordeel aan de prestatie van een leerling/leerlingengroep, veelal in de vorm van een score.
- met **beslissen** bedoelen we het bepalen wat de volgende stap is in het leerproces van het individuele kind of van de groep. Ook een beslissing over het onderwijsleerproces valt hieronder.

Waarom evalueren we?

Op school verzamelen we om verschillende redenen informatie over kinderen. Bijvoorbeeld om te beoordelen, te oriënteren, het leren te ondersteunen, bij te sturen, enz. Gemakkelijkheidshalve maken we in dat verband een tweedeling tussen evalueren om te beoordelen (summatieve functie) en evalueren om beter te begeleiden (formatieve functie)

Het verschil tussen de beoordelende en begeleidende functie ligt niet in het tijdstip waarop de evaluatie plaatsvindt, maar vooral in de intentie van de evaluatie.

Evalueren met een begeleidende functie geeft een antwoord op de vraag hoe we het leren van kinderen kunnen ondersteunen én welk aanbod en welke hulp ze daarbij nodig hebben. Daarbij is feedback aan kinderen tijdens het leerproces cruciaal. Kinderen moeten immers nog iets kunnen aanvragen met de feedback, bijvoorbeeld bij een volgende (versie van een) opdracht. Het gaat dus eerder om een tussentijdse vorm van evaluatie die dikwijls plaatsvindt tijdens het leerproces.

Bij evaluatie met een beoordelende functie is het de bedoeling om na te gaan in welke mate de kinderen de vooropgestelde doelen bereiken en dit vast te leggen in de vorm van bijvoorbeeld een score of een omschrijving van de prestatie. De leraar wil een antwoord op de vraag welke kinderen de doelen wel of niet beheersen. In sommige gevallen kan een reeks evaluaties (bijv. toetsenreeks) aanleiding geven tot beslissingen over een leerling zoals overgaan of [zittenblijven](#) de indeling in niveaugroepen, het al dan niet toekennen van een [getuigschrift](#), enz.

Wat evalueren we?

We kunnen diverse aspecten evalueren: het bereiken van leerdoelen, het denk- en leerproces van het kind en het onderwijsleerproces van de leraar zelf.

We spreken van **productevaluatie** als de focus ligt op het **resultaat** van het leerproces: **zijn de vooropgestelde leerdoelen bereikt?** Daarvoor bieden de producten van kinderen tastbare indicaties: geschreven producten, werkstukken, tentoonstelling, presentatie, portfolio (verzameling van producten), toetsen, enz.

Procesevaluatie verzamelt geen rechtstreekse informatie over het bereiken van leerdoelen, maar over **de manier waarop er gewerkt wordt aan het bereiken van leerdoelen**. Bijvoorbeeld, heeft het kind de opdracht goed begrepen; hoe is hij te werk gegaan; is hij om uitleg komen vragen; was hij afgeleid, enz. Als de leraar vaststelt dat tijdens het proces iets misloopt, heeft hij meteen een verklaring voor eventuele tegenvallende resultaten en kan hij het leren alsnog in de gewenste richting bijsturen. Een leerling die bijvoorbeeld een opdracht niet tot een goed einde brengt omdat hij slordig te werk was gegaan of de opgave niet goed had gelezen kan met de nodige feedback zijn aanpak aanpassen om de volgende keer zijn prestatie te verbeteren.

Procesevaluatie gaat niet alleen over het handelen van het kind, maar ook over **het handelen van de leraar**. De leraar reflecteert tijdens en op het einde van het leerproces over het onderwijsleerproces ('aanleerproces'). Ook hier geldt dat als de leraar vaststelt dat tijdens het aanleerproces iets misloopt, hij meteen een verklaring heeft voor eventuele tegenvallende resultaten en ook zijn eigen handelen in de gewenste richting kan bijsturen.

De algemene principes van evaluatie in het basisonderwijs

In onze visie op evalueren respecteren we een aantal algemene principes die sporen met aanbevelingen van de wetenschappelijke wereld, beleidsmakers en de onderwijsinspectie. We identificeren negen principes die kenmerkend zijn voor een goede evaluatiepraktijk die het leren van kinderen bevordert.

De evaluatie richten op het leerplan

In de eerste plaats is de evaluatie erop gericht om na te gaan of kinderen de leerplandoelen bereiken. Dat impliceert dat de leerplandoelen op een deskundige manier ¹moeten worden geëvalueerd.

Een school kan, naast de leerplandoelen nog extra doelen toevoegen in functie van de kenmerken van haar kinderen. Zodra die doelen zijn vastgelegd, doet de school al het mogelijke opdat alle kinderen die doelen bereiken en evalueert de school dit ook.

Bij eindbeslissingen in functie van het behalen van het [getuigschrift](#) is de beoordeling gebaseerd op het in voldoende mate behalen van de [eindtermgerelateerde leerplandoelen](#) en mag de beoordeling van de schooleigen doelen dus niet doorslaggevend zijn.

Ook bij beslissingen over het overgaan of [zittenblijven](#) (een uitzonderlijke maatregel waarbij de weloverwogen afweging samen met het CLB genomen wordt en steunt op een evaluatie van alle genomen zorgmaatregelen, gegevens met betrekking tot leerprestaties op alle leergebieden en gegevens met betrekking tot socio-emotionele ontwikkeling) mag de beoordeling van schooleigen doelen niet doorslaggevend zijn.

Evalueren om te begeleiden

Een goede evaluatie staat ten dienste van het leren. Dit wil zeggen dat evaluatie gepaard gaat met gerichte feedback, zowel over de prestatie als het leerproces van het kind, en een aanleiding vormt om te sleutelen aan het leerproces.

Dikwijls zoekt de evaluatie enkel in op de prestatie van het kind om na te gaan in hoeverre de gestelde leerdoelen bereikt worden. De prestatie van het kind is echter het resultaat van een complex proces dat beïnvloed wordt door verschillende factoren. Misschien heeft het kind niet goed gepresteerd omdat het verstoord was of niet geïnteresseerd? Of het begreep de instructie niet goed? Of het was de eerste keer dat het kind zo'n opdracht kreeg? Of het kind heeft bepaalde vaardigheden nog niet onder de knie.

Daarom heeft een goede evaluatiepraktijk niet alleen oog voor het product maar kijkt het ook achter de schermen. Inzicht krijgen in het proces dat leidde tot het product kan heel wat bijkomende informatie opleveren en een aanzet geven tot gerichte feedback en een betere ondersteuning. Het is belangrijk dat de leraar gedetailleerd probeert te achterhalen welke factoren de prestatie van het kind hebben beïnvloed. Die informatie is moeilijk af te leiden uit klassieke toetsen. Daarvoor gebruiken we veelal de zogenaamde zachte evaluatievormen zoals een observatie of een gesprek.

Historisch gezien is de nadruk steeds meer komen te liggen op de begeleidende en minder op de beoordelende functie van evalueren. Men is steeds meer gaan inzien dat evalueren in de eerste plaats ten dienste moet staan van het leren van kinderen en dat gerichte feedback daarbij cruciaal is. In het basisonderwijs is die omslag in denken al langer ingezet. De sterke nadruk op de begeleidende functie ligt daar enigszins voor de hand omdat er van de school verwacht wordt dat ze alle leerlingen over de meet krijgt waardoor het absoluut noodzakelijk is om het verloop van het leerproces van nabij op te volgen en te ondersteunen. Daarbij is feedback cruciaal.

¹ Zie ook principe 'Deskundig evalueren' in deze visietekst.

Kinderen moeten goed weten wat ze aan het leren zijn (feed-up). De leraar zal hen vooraf de bedoeling van de leertaak uitleggen (het leerdoel expliciteren op het niveau van de kinderen) en hun actieve medewerking vragen om bij zichzelf na te gaan of hun inspanningen leiden tot het gewenste resultaat. Kinderen moeten kunnen zeggen “Ik heb het niet begrepen, ik heb meer uitleg nodig”. Dat lijkt voor de hand liggend, maar dat is het niet.

Gerichte feedback gebeurt zowel tijdens als onmiddellijk na de uitvoering van een leertaak. De leraar gaat samen met het kind nakijken, een snelle foutenanalyse maken, een verhelderingsgesprekje voeren, directe feedback geven en er uiteindelijk op toezien dat het kind leert uit de gemaakte fouten en georiënteerd wordt op het verdere leertraject.

Kinderen moeten met de feedback immers iets kunnen aanvangen voor het verdere verloop van het leerproces (feed-forward).

Evaluatie als onderdeel van het onderwijsleerproces

Het belang dat gehecht wordt aan de begeleidende functie van evaluatie heeft implicaties voor de wijze en het tijdstip waarop geëvalueerd wordt.

Eenzijds komt informatie voort uit [formele evaluatiemomenten](#) zoals de beoordeling van een opdracht. Anderzijds leveren vooral de informele evaluatiemomenten, zoals observaties van kinderen tijdens de uitvoering van de dagelijkse leeractiviteiten, relevante informatie op over het leerproces. Dat betekent dat evalueren onderdeel is van de dagelijkse didactische praktijk van leren en onderwijzen.

Evaluatie is met andere woorden met het leerproces verweven en de leraar verzamelt permanent informatie terwijl kinderen aan het werk zijn en geeft zowel tijdens als na het leren feedback over het leerproduct en het leerproces. De praktijk waarbij kinderen taken uitvoeren die nadien door de leraar verbeterd worden, staat niet ten dienste van het leren als met de verbetering achteraf niets gebeurt. Het leermoment is dan grotendeels gepasseerd en de kinderen kunnen nog maar weinig met de feedback aanvangen. Ook zo nu en dan eens punten verzamelen om een [rapport](#) in te vullen of ‘s avonds toetsen verbeteren als vorm van feedback is minder effectief. In dat geval heeft de evaluatie een eerder beoordelende (summatieve) dan wel begeleidende (formatieve) functie.

Evalueren in authentieke contexten

De leerplandoelstellingen hebben betrekking op kennis, vaardigheden en attitudes. Het ligt dus voor de hand dat al deze doelen meegenomen worden in de evaluatie.

Kennis, vaardigheden en attitudes zijn dikwijls op zo’n complexe manier met elkaar verweven dat evaluatie eerder moet mikken op het samenhangend geheel (competentie) en niet zo zeer op de afzonderlijke elementen. Het geheel is immers meer dan de som der delen.

Een competentie kan per definitie alleen gedemonstreerd worden in een concrete levensechte situatie. Op dat vlak schieten de traditionele evaluatievormen tekort. Een dictee zegt bijvoorbeeld weinig over functionele spellingvaardigheid van kinderen. Om na te gaan of kinderen de schriftelijke competenties toepassen in bijvoorbeeld spontaan schrift, moeten we die situaties als legitieme informatiebron leren zien. Een voorwaarde is wel dat die intenties vooraf met de kinderen worden besproken.

Een gevarieerd aanbod van evaluatievormen hanteren

De algemene betrouwbaarheid van de evaluatiepraktijk wordt groter als de leraar een gevarieerd aanbod aan evaluatievormen inzet. Naast de toetsen zijn er nog een grote waaier aan andere evaluatievormen die we als informatiebron kunnen gebruiken: observatie, gesprek, werkstukken, een portfolio (verzameling van werkstukken), een tentoonstelling, een prestatie, een presentatie, logboek, video/audio-opnames, enz. Deze grote variëteit aan evaluatietaken levert allemaal elementen op die een gedetailleerd en genuanceerd beeld schetsen van het leerproduct en leerproces van kinderen. Het komt er dus op aan om de juiste evaluatievorm te kiezen opdat de kinderen het te beoordelen gedrag kunnen demonstreren.

De keuze van de evaluatievorm is afhankelijk van de soort en het beheersingsniveau van de vooropgestelde leerdoelen. Leerdoelen met een laag beheersingsniveau, zoals het reproduceren van feitenkennis of het toepassen van een algoritme, vragen andere evaluatievormen (bijv. via een toets of via een dictee) dan leerdoelen met een hoger beheersingsniveau, zoals het spontaan toepassen van het geleerde in een nieuwe situatie. In dat laatste geval zal de informatie eerder verzameld worden via een praktische proef, een werkstuk, een verzameling van werkstukken, enz.

Naast het beheersingsniveau is ook de soort van de vooropgestelde leerdoelen bepalend voor de keuze van de evaluatievorm. Wie mikt op kennis, vaardigheden en attitudes als samenhangend geheel (competentie) en niet zo zeer als afzonderlijke elementen, opteert voor een geïntegreerde opdracht waarin welbepaalde houdingen aan de dag moeten worden gelegd, moet worden samengewerkt, enz. Denk daarbij aan een methodiek zoals de dierensafari, het museum van jezelf, een tentoonstelling, de weermannen van de week, een fietsproef, enz. Voor de evaluatie van deze opdracht kunnen methodieken gehanteerd worden zoals een gesprek, een observatie, ... Wie daarentegen mikt op kennis en/of vaardigheden als min of meer afzonderlijke elementen, stelt andere evaluatievormen aan de orde, zoals een toets die peilt naar feitenkennis of naar specifieke vaardigheden zoals het kunnen opzoeken in een woordenboek, de juiste kaart vinden in een atlas, een klimatogram interpreteren, enz.

Ten slotte is het belangrijk om voor ogen te houden dat er niet één evaluatievorm bestaat die het meest geschikt is voor alle leerlingen. Variatie in evaluatievormen is dan ook noodzakelijk om ervoor te zorgen dat kinderen met verschillende kenmerken, achtergronden, leerstijlen de kans krijgen om aan te tonen dat ze de vooropgestelde leerdoelen hebben verworven.

De nadruk op de begeleidende functie van evaluatie heeft ook implicaties op de wijze waarop geëvalueerd wordt. Evaluatievormen zullen sterker gericht zijn op snelle informatieverwerving zoals het werken met schrijfleien, krabbelpapiertjes, meerkeuzevragen waarop kinderen simultaan antwoorden met gebaren, enz.

Samen evalueren

De leraar is niet de enige die het leerproces stuurt en achteraf verantwoordelijk is voor de evaluatie. Hij heeft een eerder begeleidende rol en staat samen met de kinderen in voor de evaluatie. Dat kan zowel voor, tijdens als na de eigenlijke evaluatie. Daarnaast kan de leraar ook informatie inwinnen bij de SES-leraar, de zorgcoördinator en de collega-leraren.

De mate van betrokkenheid van kinderen varieert natuurlijk naargelang de leeftijd van de kinderen. De leraar houdt hen een spiegel voor en helpt hen te reflecteren op het eigen leerproces en met de eigen conclusies rekening te houden in de toekomst.

Naarmate de schoolloopbaan van kinderen vordert, draagt de leraar steeds meer verantwoordelijkheid over aan de kinderen die dat uiteindelijk als volwassene zelf moeten kunnen. Zulke betrokkenheid van de kinderen is het duidelijkst in zelfevaluatie, peerevaluatie en co-evaluatie.

Zelfevaluatie: Kinderen zijn volledig zelf verantwoordelijk voor de eigenlijke beoordeling. Ze evalueren zichzelf op basis van vooraf bepaalde criteria. Vandaar dat deze vorm van evalueren sterk gerelateerd is aan een van de centrale doelstellingen van het onderwijs, namelijk het zelfgestuurd leren. De evaluatie kan zowel mikken op het leerproduct als het leerproces. Kinderen leren een verband leggen tussen hun leeruitkomst en hun aanpak of het eigen aandeel in het groepsproces. Zelfevaluatie kan echter ook bestaan uit het bekritisieren of beschrijven van de eigen leerprestaties of het leerproces. In dat geval spreken we van reflecteren of het expliciet nadenken over het leerproces. Dit kan zowel tijdens als na het leerproces. Deze evaluatievorm is vooral handig bij zaken die eigenlijk het kind beter kan evalueren.

Peerevaluatie: peerevaluatie is het evalueren van kinderen door medekinderen die eenzelfde leerproces hebben doorgemaakt. Zij hebben immers de mogelijkheid hun klasgenoten bezig te zien tijdens het leerproces en hebben daardoor vaak meer gedetailleerde kennis over het werk van anderen dan hun leraar. Concreet betekent dit dat kinderen elkaar gaan evalueren volgens vooraf bepaalde criteria.

Co-evaluatie: collaboratieve evaluatie (of co-evaluatie) is een combinatie van zelfevaluatie, peerevaluatie en evaluatie door de leraar. De kern van co-evaluatie is dat het kind, de medekinderen en de leraar samen komen om te evalueren. Iedereen evalueert een prestatie op basis van dezelfde evaluatiecriteria. Dit maakt mogelijk dat er een dialoog ontstaat tussen de leraar en de kinderen. Merk wel op dat het kind niet de eindverantwoordelijke is voor de evaluatie. De uiteindelijke beslissing blijft in handen van de leraar.

Een positief en veilig leer- en evaluatieklimaat in de klas creëren

Evalueren om te leren is omwille van het interactieve karakter heel goed zichtbaar in de klas. Maar die openbaarheid stelt natuurlijk wel eisen aan de sfeer in de klas. Kinderen moeten zich veilig voelen. In de klas mag bijvoorbeeld geen uitlachcultuur heersen en de leraar moet het toegeven van een onvolkomenheid eerder positief waarderen. Fouten maken mag en de kinderen moeten ervaren dat je uit fouten veel kan leren.

Evalueren om te reflecteren op de eigen onderwijspraktijk

De leraar kan de evaluatiegegevens ook gebruiken om kritisch te reflecteren op zijn onderwijspraktijk. Lag het leestempo misschien te hoog/te laag? Kan hij beter een andere werkvorm gebruiken om de leerstof aan te brengen? Moet hij sterker inzetten op pre-instructie voor sommige kinderen?

Deskundig evalueren

De literatuur² stelt diverse criteria voorop waaraan een goede evaluatie en kwaliteitsvolle evaluatie-instrumenten moeten voldoen. Twee belangrijke principes zijn doelgerichtheid en billijkheid, die verder worden opgesplitst in diverse criteria.

We streven geen volledigheid na, maar geven hieronder een aantal vragen die een leraar kan hanteren om de kwaliteit van zijn evaluatie te onderzoeken.

Kwaliteitscriteria	Onderzoeksvragen voor de leraar
De evaluatie is representatief voor de leerplandoelen.	<ul style="list-style-type: none"> • Welke vaardigheden, attitudes en kenniselementen (leerplandoelen) evalueert deze evaluatieopdracht? • Als ik al mijn evaluatietaken en -opdrachten met elkaar vergelijk, komen de leerplandoelen voldoende breed aan bod? Of zijn er leerplandoelen die heel vaak geëvalueerd worden en andere nooit?
De evaluatie is valide.	<ul style="list-style-type: none"> • Toetst de evaluatie echt de doelen die ik wil meten? Of meet de opdracht iets anders?
De evaluatie is voldoende objectief en betrouwbaar	<ul style="list-style-type: none"> • Kijk ik op dezelfde manier naar een evaluatieproduct als mijn collega? Hou ik rekening met dezelfde criteria? • Waaraan moet de prestatie voldoen om een 'goed', 'voldoende', 'onvoldoende' te krijgen? • Gebruik ik verschillende evaluatievormen om de prestatie en het leerproces van het kind te beoordelen? Of gebruik ik steeds hetzelfde type van opdracht?
De evaluatie is voldoende transparant	<ul style="list-style-type: none"> • Weten de kinderen waarop ze beoordeeld zullen worden?
De evaluatiegegevens worden gebruikt om het leerproces van de kinderen en het onderwijsproces bij te sturen waar nodig.	<ul style="list-style-type: none"> • Krijgen de kinderen voldoende en bruikbare feedback waarmee ze aan de slag kunnen? • Gebruik ik de resultaten van de evaluatie om na te denken over de manier waarop ik de leerstof heb aangebracht en ingeoeft?

² Van Petegem P, Van Hoof J: 'Evaluatie op de testbank – Een handboek voor het ontwikkelen van alternatieve evaluatievormen', 2002, Wolters Plantyn.

Een aantal voorbeelden:

1. De resultaten op een toets technisch lezen worden gebruikt om een score toe te kennen aan begrijpende leesvaardigheid.
= deze evaluatie is niet valide: ze toetst de doelen van begrijpend lezen niet
2. Een leraar trekt fouten af omdat een taak te laat is ingediend, of omdat er storende spelfouten zijn gemaakt. gemaakt werden. Spelling is echter geen expliciet leerdoel van de taak.
= deze opdracht mist validiteit (er worden andere aspecten beoordeeld dan de vooropgestelde leerdoelen) of transparantie (de leerlingen werden niet geïnformeerd over de beoordelingscriteria)
3. We gebruiken producten van spontaan schrift om de functionele spellingvaardigheid van de kinderen te beoordelen. De kinderen worden hiervan op voorhand op de hoogte gebracht.
= de evaluatie is transparant omdat de kinderen weten dat hun taak beoordeeld zal worden op spelling

Het is makkelijker om aan de bovenstaande eisen te voldoen bij de afzonderlijke evaluatie van kennis en vaardigheden of van leerdoelen met een laag beheersingsniveau.

Als we daarentegen mikken op doelen van een hogere orde of op kennis, vaardigheden en attitudes als samenhangend geheel (competentie) zijn de betrouwbaarheid en objectiviteit veeleer na te streven eisen. Het spreekt immers voor zich dat een observatie subjectiever is dan een exacte meting van kennisreproductie. Om de objectiviteit toch zo veel mogelijk te waarborgen, gebeurt de evaluatie volgens vooraf bepaalde criteria met een duidelijke omschrijving waaraan een prestatie moet voldoen om als voldoende, goed of uitstekend beschouwd te kunnen worden.

Bibliografie

Castelijns, J., Segers, M., & Struyven, K. (2011). *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school.* . Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Dochy, F., Schefhout, W., & Janssens, S. (2003). *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk.* Leuven: Lannoo Campus.

Saveyn, J. (2007). *Kinderen evalueren in de basisschool.* Mechelen: Plantyn.

Van Petegem, P., & Vanhoof, J. (2002). *Een alternatieve kijk op evaluatie.* Mechelen: Wolters Plantyn.

Van Petegem, P., & Vanhoof, J.(2002) *Evaluatie op de testbank – Een handboek voor het ontwikkelen van alternatieve evaluatievormen,* Mechelen, Wolters-Plantyn