

# Leren zichtbaar maken met Formatieve Assessment

Met  
online video's



*Laat leerlingen de volgende stap zetten in hun leerproces*

Het praktijkboek van  
**Shirley Clarke**

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

# Colofon

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

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: 978-94-6118-223-4

Bazalt Educatieve Uitgaven  
1e druk 2016

© 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	HCO	RPCZ	Voor Vlaanderen:
Postbus 21778	Postbus 53509	Postbus 351	Uitgeverij Pelckmans Pro
3001 AT Rotterdam	2505 AM Den Haag	4380 AJ Vlissingen	(Pelckmans Pro maakt deel uit
T Educatieve Uitgeverij	T (070) 448 28 28	T (0118) 480 800	van Pelckmans uitgevers nv)
(088) 5570500	E info@hco.nl	E info@rpcz.nl	Brasschaatsteenweg 308
Dienstverlening			2920 Kalmthout
(088) 5570570			T (03) 660 27 00
E info@bazalt.nl			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 assessment

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

## Deel 2: Lescultuur en –structuur

### A. De basis leggen 21

<b>2</b>	<b>De essentie van formatieve assessment in de leercultuur van de school en de klas</b>	<b>23</b>
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 mindset cultuur	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 mindset cultuur	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
<b>3</b>	<b>Leerlingen betrekken bij de voorbereidingsfase</b>	<b>55</b>
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

<b>4 Praten en praatmaatjes</b>	<b>65</b>
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
<b>5 Beginvragen en –activiteiten</b>	<b>81</b>
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
<b>6 Leerdoelen en succescriteria</b>	<b>87</b>
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 Samen met de leerlingen opgestelde succescriteria	94
6.9 Voorbeelden van succescriteria die zijn opgesteld met leerlingen van verschillende leeftijden en voor verschillende vakken	96
<b>7 Excellentie ontwikkelen... voor alle vakken maar in het bijzonder voor tekstschrijven</b>	<b>101</b>
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**

<b>8 Vragen blijven stellen</b>	<b>115</b>
8.1 Mogelijkheden wanneer je werkt met praatmaatjes	115
8.1.1 Afluisteren	115
8.1.2 Eén-op-één-dialogoog	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

<b>9 Feedback</b>	<b>121</b>
9.1 Onderzoeksresultaten	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
<b>D. Een effectieve afsluiting van de les</b>	<b>141</b>
<b>10 Het geleerde samenvatten</b>	<b>143</b>
10.1 Afsluiting van de les	143
10.2 Zicht op het huidige begrip en mogelijke follow-up	144
<b>Deel 3: Schoolbrede ontwikkeling</b>	
<b>11 Lesson Study: wat is het en hoe werkt het?</b>	<b>149</b>
11.1 De Japanse visie	149
11.2 Lesson Study: hoe het werkt	151
<b>12 Schoolbrede aanpak</b>	<b>155</b>
12.1 Leerlingenenquête over formatieve assessment	155
12.2 Ervaringen van drie scholen met formatieve assessment	158
<b>13 Het effect van formatieve assessment en conclusie</b>	<b>187</b>
<b>Literatuur en bronnen</b>	<b>191</b>

# 9 Feedback

## Tot nu toe...

Het doel van formatieve assessment is leerlingen zelfstandig en zelfverzekerd genoeg maken om assessment toe te passen bij zichzelf en bij klasgenoten, en vervolgens hun werk te verbeteren. In de voorgaande hoofdstukken is hiervoor de basis gelegd in de vorm van het creëren van een *leercultuur* en het organiseren van *gesprekken tussen twee leerlingen met een verschillend niveau* en *klassikale gesprekken*. In de les worden *leerdoelen* genoemd, wordt uitgezocht *wat leerlingen al weten en begrijpen* en worden *succescriteria* geformuleerd of opnieuw gebruikt. Terwijl ze met de taak bezig zijn, stelt de leraar *voortdurend vragen*, zodat leerlingen feedback aan de leraar kunnen geven en de leraar vervolgens gerichte feedback aan hen kan geven. In dergelijke omstandigheden krijgen leerlingen controle over de feedbackfase; ze krijgen het beoordelen van hun eigen werk en dat van klasgenoten onder de knie, waardoor het vanzelfsprekend wordt om je werk continu te verbeteren.

## 9.1 Onderzoekresultaten

Feedback heeft volgens Hattie een effectgrootte van 0.75. Daarmee staat feedback in de top tien van de 150 effecten op leerprestaties die zijn gerangschikt op basis van zijn uitgebreide onderzoekssynthese. Het rapport van de Sutton Trust (2011) bevat een samenvatting van het onderzoek en definieert feedback als volgt:

*“Feedback is informatie die de leerling en/of de leraar krijgt over de prestaties van de leerling, afgezet tegen de leerdoelen. Vervolgens worden de acties van de leraar of de leerling bijgesteld om het doel te bereiken. Feedback heeft een nadelige uitwerking wanneer de feedback het zelfbeeld in gevaar brengt.”*

Om aan te tonen dat externe beloningen of extrinsieke motivatie niet effectief zijn, geef ik eerst een samenvatting van de belangrijkste onderzoeken over deze negatieve uitwerking, met behulp van diverse studies die Hattie vond over dit onderwerp. Hattie stelt dat de minimale effectgrootte 0.4 moet zijn: alles wat lager scoort, heeft minimale impact. Als de effectgrootte negatief is, duidt dat op regressie:

*“Deci, Koestner en Ryan (1999) beschreven tastbare beloningen (stickers, prijsjes enzovoort). Ze ontdekten dat er een negatieve correlatie bestaat tussen extrinsieke beloningen en de uitvoering van een taak (-0.34). Tastbare beloningen ondermijnen de intrinsieke motivatie voor een groot deel, vooral bij interessante taken (-0.68). Deci concludeerde dat extrinsieke beloningen eigenlijk altijd negatief zijn, omdat ze “de verantwoordelijkheid van mensen om zichzelf te motiveren en te reguleren ondermijnen”. Extrinsieke beloningen zijn veel meer een controlerende strategie, die vaak leidt tot meer toezicht, een strengere beoordeling en grotere concurrentie. Van alle drie is vastgesteld dat ze de betrokkenheid en zelfregulatie ondermijnen (Deci and Ryan, 1995). Verbale beloningen leken een positief effect te hebben (Cameron and Pierce, 1994) en tastbare beloningen leken gekoppeld te zijn aan een negatief effect.*

*Kluger en DeNisi (1996) deden het meest systematisch onderzoek naar de verschillende vormen van feedback. Als de doelen specifiek en uitdagend zijn en de taak niet ingewikkeld is,*

*is het effect het grootst. Een leerling prijzen voor het voltooien van een taak lijkt niet effectief te zijn. Dit is niet verrassend, omdat er nauwelijks informatie gerelateerd aan leren wordt gegeven. Feedback is effectiever als men weinig bedreiging van het zelfbeeld ervaart. In situaties met weinig dreiging kan er aandacht aan de feedback geschonken worden.”*

Hattie (2009)

Black en Wiliam geven in *Inside the Black Box* een samenvatting van hun bekende literatuuronderzoek over formatieve assessment. In het boek geven ze een krachtige boodschap aan leraren over het effect van externe beloningen, waaronder cijfers geven – waarover later meer:

*“Als de focus in de klas ligt op beloningen, gouden sterren, cijfers of de plaats van leerlingen in een rangorde, zijn leerlingen gericht op het halen van het hoogst mogelijke cijfer in plaats van op wat zij nodig hebben en wat deze cijfers zouden moeten aangeven. Een van de gevolgen hiervan is dat leerlingen, als ze kunnen kiezen, moeilijke taken gaan vermijden. Daarnaast gaan ze op zoek naar aanwijzingen voor het ‘juiste antwoord’. Velen durven geen vragen meer te stellen uit angst dat ze tekortschieten. Leerlingen die iets moeilijk vinden of lage cijfers halen, zijn geneigd te geloven dat ze over te weinig capaciteiten beschikken. Daardoor gaan ze denken dat hun leerproblemen te wijten zijn aan een fout in henzelf, waaraan ze weinig kunnen doen. Ze trekken zich terug en doen geen moeite meer om iets te leren. Dat zou toch maar tot teleurstelling leiden. Ze zullen proberen om op een andere manier trots op zichzelf te kunnen zijn. Hoewel de sterke leerlingen floreren in zo’n cultuur, is het totaaleffect dat er vaker en meer ondergepresteerd wordt.*

*De feedback die leerlingen krijgen, dient te gaan over de specifieke kwaliteiten van hun eigen werk, met advies over wat er beter kan. Vergelijkingen met andere leerlingen moeten worden vermeden.”*

Black en Wiliam (1998b)

De rest van het citaat uit het rapport van de Sutton Trust op blz. 121 gaat over aan wie de feedback gericht is. Informatie moet van de leerling naar de leraar of van de leraar naar de leerling gaan of tussen leerlingen onderling uitgewisseld worden. Dit wordt verder uitgewerkt door Hattie, die jarenlang onderzoek heeft gedaan naar kwesties die verband houden met feedback:

*“Ik maakte de fout dat ik feedback zag als iets wat de leraar gaf aan de leerling. Ik ontdekte dat feedback het meest effectief is als de leerling het aan de leraar geeft. Wat weten ze, wat begrijpen ze, waarin maken ze fouten, wanneer begrijpen ze dingen verkeerd, wanneer zijn ze niet betrokken? Vervolgens kan het lesgeven en leren op elkaar afgestemd worden. Feedback aan leraren maakt het leren zichtbaar.”*

Hattie (2012)

In zijn voorwoord in het boek *Leren zichtbaar maken met de kennis over hoe wij leren*, herhaalt Hattie:

*“Het overkoepelende thema dat voor het eerst ter sprake kwam in De impact van Leren zichtbaar maken is dat de schoolprestaties optimaal zijn wanneer leraren het leren door de ogen van de leerlingen zien en wanneer leerlingen zichzelf zien als hun eigen leraar.”*

Hattie en Yates (2015)

Dat het belangrijk is dat de leraar informatie krijgt van de leerling komt helemaal overeen met hoe formatieve assessment werkt. Wanneer de leraar steeds uitzoekt wat leerlingen al weten en begrijpen – door aan het begin en tijdens de les vragen te stellen, door leerlingen regelmatig met praatmaatjes of klassikaal met elkaar te laten praten en door time-outs tijdens de les te houden waarin het werk van individuele leerlingen gezamenlijk wordt besproken – gaat er continu informatie van

de leerlingen naar de leraar. In een leercultuur waarin leerlingen een growth mindset hebben, zijn ze minder bang om te falen en worden ze gestimuleerd om hun fouten met elkaar te delen, om ze te zien als leerkansen. Want juist als we fouten maken, krijgen we de gelegenheid om feedback te ontvangen. Met die feedback komen we verder. Of zoals Hattie (2013) het sterker uitdrukt:

*“Feedback is het meest effectief als leerlingen nog niet de status van expert of van grote be-drevenheid hebben. Het werkt het beste als fouten worden gemaakt of als er sprake is van onvolledige kennis en begrip. Fouten zorgen voor kansen. Ze mogen niet beschamend worden gevonden, als teken van mislukking worden gezien of als iets wat moet worden voorkomen. Fouten zijn stimulerend, omdat ze een spanningsveld aangeven tussen wat we nu weten en wat we zouden kunnen weten. Het zijn kansen om te leren en ze dienen daarom verwelkomd te worden.”*

## 9.2 Praktische toepassingen van de feedbackprincipes

### 9.2.1 'De kloof overbruggen'

Ik laat aan de hand van Sadlers drie voorwaarden voor effectieve feedback zien hoe formatieve assessment aan die voorwaarden voldoet (zie tabel 9.1). In de praktijk komt het erop neer hoe we leerlingen helpen om zelfverzekerde beoordelaars van zichzelf en hun klasgenoten te worden en steeds beter te gaan leren, maar ook hoe je het 'overbruggen van de kloof' aanpakt. Feedback is niet alleen maar het mondeling of schriftelijk teruggeven van informatie, maar bestaat uit een scala aan acties en verwachtingen.

De drie voorwaarden van Sadler	Hoe formatieve assessment daaraan voldoet
Heb een goed beeld van het te behalen doel	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Reik het leerdoel aan op het juiste moment: leerlingen hebben het leerdoel nodig op het moment dat hun prestaties eronder lijden als ze het niet kennen.</li> <li>&gt; Formuleer samen met de leerlingen succescriteria voor de vaardigheid die wordt aangeleerd. Gebruik deze als handreiking voor de stappen die gezet moeten of kunnen worden, en om de vorderingen te evalueren.</li> <li>&gt; Laat leerlingen meer dan één uitstekend voorbeeld zien, zodat ze de ingrediënten die leiden tot een uitstekend resultaat kunnen toepassen zonder dat ze daarbij beperkt worden tot één versie.</li> </ul>
Vergelijk het huidige prestatieniveau met het doel	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Laat leerlingen aan klasgenoten en aan de leraar vertellen wat ze van de taak begrijpen en hoe de taak verband houdt met het leerdoel.</li> <li>&gt; Zorg voor time-outs tijdens de les, waarin willekeurige voorbeelden worden bekeken (met de <i>visualizer</i><sup>17</sup>). Wat gaat goed? Wat kan beter? En welke ideeën kun je zelf gebruiken?</li> </ul>
Voer een passende actie uit om het gat daartussen enigszins te dichten	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Geef leerlingen meteen de kans om hun leren/werk individueel of in samenwerking met klasgenoten te verbeteren, zodat controleren en bijsturen een vaste activiteit wordt.</li> </ul>

Tabel 9.1 Verband tussen 'de kloof overbruggen' en formatieve assessment

<sup>17</sup> Een visualizer is een projector waarmee je gemakkelijk leerlingwerk op het digibord kunt laten zien. Zie ook pagina 172.



We weten dat hoe sneller de feedback wordt gegeven, hoe beter het is. Daarom verweven we feedback in de les. In het ideale geval zorgt de feedback ervoor dat de leerling iets beter begrijpt en het daarom ook beter kan doen. Met de vraagstrategieën die in het vorige hoofdstuk zijn beschreven, krijgt de leraar de hele dag door één-op-één feedback van de leerlingen, hoewel niet elke leerling op deze manier bereikt zal worden. Niettemin krijgt de leraar na verloop van tijd veel hoogwaardige feedback, mits hij de juiste vragen stelt (bijvoorbeeld: *“Wat bedoel je daarmee? Geef eens een voorbeeld...”*).

Tijdens de gesprekken in tweetallen krijgen de leerlingen individueel feedback van hun maatje over hun ideeën en het werk dat ze gemaakt hebben. Wanneer leerlingen hun gedachten, intenties en reflecties onder woorden brengen, is de kans groter dat ze zien hoe ze hun strategie kunnen aanpassen, beter kunnen gaan schrijven, enzovoort.

Time-outs tijdens de les en samen nakijken helpen leerlingen om hun werk actief te verbeteren. In het eerste geval krijgen ze uitstekende voorbeelden te zien en in het tweede geval praten ze met elkaar over mogelijke verbeteringen. Deze effectieve strategieën worden hieronder uitgebreid beschreven. Ze zijn heel belangrijk voor het geven van feedback en de kwaliteit daarvan.

### 9.2.2 Time-outs tijdens de les

Dankzij de komst van de visualizer kunnen leraren op elk moment de les onderbreken en de klas vragen om werk in uitvoering te analyseren. De leraren in mijn teams vinden dit de meest effectieve methode: er wordt willekeurig (met ijsstokjes bijvoorbeeld) een leerling uitgekozen. Daardoor weet niemand wie er aan de beurt komt, en is iedereen gefocust. Als steeds dezelfde methode wordt gebruikt, kan ieders werk besproken worden, of het nu van een sterker of zwakker presterende leerling is. Het bespreken gaat als volgt:

1. Vraag de klas om het werk dat met de visualizer getoond wordt door te lezen, ernaar te kijken (als het om een kunstwerk gaat), het te bestuderen (als het een rekenopdracht is), enzovoort.
2. De leerlingen bepalen in tweetallen wat de beste stukjes zijn. Daarbij kijken ze naar de succescriteria of, als het om een schrijfoopdracht gaat, verder dan de succescriteria. Zoals we in hoofdstuk 7 hebben gezien, kan een tekst in technisch opzicht minder goed zijn, maar in andere opzichten briljant. De leerlingen geven hun mening over de ‘pareltjes’ (de beste stukjes) van de opdracht. Deze worden onderstreept en er wordt geanalyseerd waarom ze zo goed zijn.
3. Vervolgens wordt de klas gevraagd of er stukjes zijn die beter kunnen. Als er geen duidelijke verbeteringen aan te wijzen zijn, kan dit ook gaan over hoe de tekst verdergaat. Als een zin goed voelt, moeten de leerlingen hem zo houden, ook als er bijvoorbeeld geen mooie bijvoeglijke naamwoorden in staan.

*Het is niet de bedoeling dat leerlingen gaan verbeteren om het verbeteren. Ik zag eens dat twee leerlingen een heel goede zin veranderden in een korte zin. Ze haalden de bijvoeglijke naamwoorden eruit, omdat er in de succescriteria stond dat korte zinnen spanning oproepen in een spookverhaal. Pie Corbett zegt dat leerlingen een neus moeten ontwikkelen voor kwaliteit. Ze moeten veel mooie zinnen in prachtige teksten zien, zodat ze gaan aanvoelen wat goed is.*

4. Nadat ze het werk van een leerling als voorbeeld hebben gezien en er eventueel goede ideeën, woorden of zinnen uit hebben gehaald, werken de leerlingen verder in tweetallen. Om de beurt laten ze elkaar hun schrift zien en ze bespreken hun eigen werk op dezelfde manier: ze geven aan welke stukken goed zijn en praten over wat beter kan.

# Casus: de kracht van klasgenoten

Een basisschoolleraar vertelt hoe de kracht van klasgenoten is vergroot bij het beoordelen en evalueren van elkaars werk, om zo het leren te verbeteren.

## Doel

Kijken hoe we de reflectieve vaardigheden van leerlingen kunnen verbeteren door gebruik te maken van de kracht van klasgenoten bij het vak 'schrijven'.

## Achtergrondinformatie

Wij zijn een Daltonschool die zich specifiek richt op de ontwikkeling van het kind als persoon. De basis hiervan ligt in de Daltonkernwaarden. De leraar stimuleert de zelfstandigheid, het nemen van verantwoordelijkheid, het samenwerken en de reflectievaardigheden van de leerling.

We willen uiteraard blijven ontwikkelen en staan open voor innovatie en nieuwe ideeën. Toen we de vraag kregen of we wilden experimenteren met een visualizer, leek ons dit een mooie aanleiding om te kijken of we de reflectievaardigheden van onze leerlingen kunnen verbeteren.

We hebben een leerlijn 'reflectie' en zetten hierbij diverse strategieën in op drie momenten: vooraf, tijdens en na de les. Het is voor ons een mooie vervolgstap om hierbij nu ook de kracht van klasgenoten in te zetten.

## Gebuurde strategieën tijdens de schrijfles

*Tijdens de oriëntatiefase:*

- samen succescriteria formuleren bij de doelen

*Tijdens het zelfstandig werken:*

- inzetten van 'time-outs' om werk te laten zien met de visualizer
- coderen van de feedback
- tips en tops geven
- zelf-assessment

*Tijdens de evaluatie:*

- assessment door klasgenoten

We zijn gewend om de doelen van de les te bespreken met de leerlingen. Om feedback te kunnen geven en het werk goed te kunnen evalueren, is het werken met succescriteria een must. Met de leerlingen formuleren we de succescriteria, zodat ze weten wanneer ze het doel hebben bereikt. Zo wordt voor de leerlingen veel duidelijker wat er van ze verwacht wordt en waar ze naar moeten kijken bij hun eigen werk en het werk van een klasgenoot.

In eerste instantie gebruikte ik de visualizer voor 'time-outs'. Halverwege het zelfstandig werken legde ik het werk stil en pakte ik een naamstokje. Het werk van die leerling legde ik onder de visualizer om zo zijn werk op het bord te projecteren. Ik gaf de leerlingen eerst 'denktijd' om zelf te bekijken in hoeverre het geprojecteerde werk overeenkomt met de succescriteria. Vervolgens bespraken de leerlingen hun bevindingen met hun praatmaatje. Daarna volgde een klassengesprek waarbij we met elkaar tops en tips bepaalden.

Na deze interventie bekeken de leerlingen hun eigen werk. Door het werk van een ander als voorbeeld te zien en te bespreken, zijn de leerlingen beter in staat om kritisch naar hun eigen werk te kijken. Na zo'n time-out zetten we altijd een streep in ons schrift met de letters TO erbij. Zo kan zowel de leerling, als ik, als de ouder later zien wat het effect was van de time-out.

Later zette ik ook assessment door klasgenoten in. Het werken met succescriteria was inmiddels bekend. Het eigen werk nakijken doen we al lang. Als school leren we de leerlingen van jongs af aan te reflecteren op hun eigen werk. We konden nu de stap maken naar input van klasgenoten hierbij.

Ik zette de visualizer nu in om te 'modellen'. Ik liet zien hoe je het nakijken van ander werk aanpakt aan de hand van de succescriteria. Ik leerde ze in eerste instantie een rondje te zetten om het werk dat voldoet aan de criteria en een streep onder de letters of de woorden die nog niet voldoen.

Ik gebruikte de visualizer ook later weer om nagekeken werk te bespreken met de leerlingen. Waren de juiste dingen omcirkeld en onderstreept? Zo stonden we met elkaar stil bij het goed nakijken van het werk van een klasgenoot.

De leerlingen moeten echt weten waar ze op moeten letten. Al zijn alle succescriteria bekend bij de leerlingen, dan nog blijft het belangrijk om dit te koppelen aan het werk: wat zie je juist wel en niet terug in het schrift.

### **Gebruikte bronnen**

De visualizer - het heeft geweldige impact als je leerlingwerk direct aan de hele klas kunt laten zien en zo kunt bespreken. Halverwege de les werk van een leerling projecteren op het bord heeft de volgende voordelen:

- De leerlingen krijgen een helder beeld bij 'goed werk'. Ze weten beter wat er van ze verwacht wordt. Denktijd geven, overleggen met je maatje, en dan klassikaal bespreken werkt hierbij heel goed.
- Er volgt een goed klassengesprek.
- Je kunt goed modellen als leraar.
- Het stimuleert alle leerlingen, ze zijn meer betrokken bij hun eigen leerproces.
- De leerlingen weten hoe de succescriteria terug te zien zijn in het daadwerkelijke werk.
- De leerlingen weten waar ze vervolgens nog aan kunnen werken. Ze krijgen direct een kans om het eigen werk te verbeteren. Degenen die het al goed doen kunnen andere leerlingen helpen.
- Leerlingen kunnen later beter hun eigen werk en dat van een klasgenoot beoordelen.
- Leerlingen worden kritischer.

### **Vervolg**

De vervolgstap die we nu willen zetten is dat de leerlingen aan de hand van het werk kunnen vertellen welke ontwikkeling ze doormaken. Ze kunnen dan ook aan ouders goed vertellen wat ze hebben geleerd.

Assessment door klasgenoten willen we ook na de time-outs gaan inzetten, zodat leerlingen na mondelinge en/of schriftelijke feedback van hun klasgenoot direct hun werk kunnen verbeteren. We willen dit doortrekken naar andere vakken.

## De uitgave bestellen?

De uitgave '[Leren zichtbaar maken met Formatieve Assessment](#)' is te bestellen via onze webwinkel.

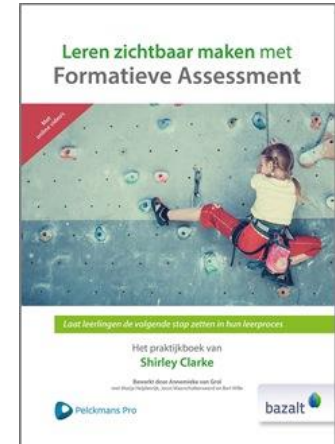
*Vanaf 20 euro gratis verzending - anders 1,98 euro*

## Bestellen vanuit België?

Abimo is onze distributeur in Vlaanderen. [www.abimo.net](http://www.abimo.net)

## In de praktijk aan de slag? Wij kunnen je daarbij helpen!

Het Bazalt professionaliseringsaanbod van opleidingen en trainingen is voor onderwijsprofessionals die direct aan de slag willen met nieuw opgedane kennis en inzichten: [www.bazalt.nl/open-inschrijving](http://www.bazalt.nl/open-inschrijving).



### Formatieve Assessment

- Aan de slag met een van de belangrijkste factoren in het verhogen van de prestaties en in het aanleren van leervaardigheden waar leerlingen hun hele leven wat aan hebben.
- Leren hoe je formatieve assessment op een succesvolle manier toepast in jouw klas.
- Je gaat naar huis met veel tips, strategieën en voorbeelden uit de praktijk waar je gelijk mee aan de slag kunt.

Uiteraard verzorgen wij ook trainingen, coaching en implementatietrajecten op maat: [www.bazalt.nl/op-locatie](http://www.bazalt.nl/op-locatie).