

BACHELORPROEF

Evalueren in niet-confessionele zedenleer, een procesdoelengerelateerde evaluatietool

Het vak niet-confessionele zedenleer evalueren
volgens de vijf procesdoelen

Bachelor in onderwijs Secundair onderwijs

Academiejaar 2015-2016

Zittijd/ examenkans 1ste

Promotor Dhr. Johan Decroos

Student De Roeck Stéphanie

Woord vooraf

Het maken van mijn bachelorproef was een werk waar bloed, zweet en tranen zijn ingekropen. Vele mensen hebben mij geholpen deze bachelorproef tot een goed einde te brengen. Graag zou ik via deze weg verschillende personen willen bedanken.

Eerst en vooral zou ik mijn promotor dhr. Johan Decroos willen bedanken. Hij heeft het onderwerp aan mij voorgesteld. Het leek mij een uitdaging om het onderwerp aan te gaan. Hij heeft mij geholpen deze uitdaging te realiseren en mij te begeleiden. Beste meneer Decroos, bedankt voor alle hulp en steun.

Als volgende zou ik Yannic Lauwereys willen bedanken voor het ontwerpen van mijn evaluatietool. Zonder hem was mijn tool niet gerealiseerd. Hij had het geduld om met mijn vele aanpassingen om te gaan en deze telkens uit te voeren. Bedankt.

Mevrouw Kelly Vuylstekker, mijn kritische vriend, bedankt om te luisteren naar mijn ideeën en me daarin bij te sturen. De feedback die u mij telkens gaf, heeft me goed geholpen tijdens het maken van mijn bachelorproef.

Mijn ouders zou ik willen bedanken voor het vele geduld en de steun. Zij hebben mij vanaf het begin gesteund. Wanneer het even moeilijker was, hebben mijn ouders mij telkens proberen opbeuren. Mama en papa, dank je wel voor alles.

Tot slot zou ik mijn vriend Alfredo willen bedanken voor de steun en motivatie. Doorheen het proces heeft hij mij gemotiveerd om met een positieve kijk ertegenaan te gaan. Je bent de beste!

Stéphanie De Roeck

Brugge, mei 2016

Abstract

Student/ opleiding: Stéphanie De Roeck (Bachelor in onderwijs, Secundair onderwijs)

Promotor: dhr. Johan Decroos

Doelgroep: leerkrachten en leerlingen niet-confessionele zedenleer

Samenwerking & partners: -

Evalueren in niet-confessionele zedenleer, een procesdoelengerelateerde evaluatietool.

Vaak wordt de vraag gesteld: 'Wat is de perfecte evaluatie?'. Evalueren is niet gemakkelijk. Het was een uitdaging om een goede evaluatiemethode te vinden om de leerlingen niet-confessionele zedenleer op te volgen in hun leerproces. In het vak NCZ werken we volgens vijf procesdoelen. Deze procesdoelen bevatten elk verschillende bijzondere procesdoelen. Ik heb geprobeerd een evaluatietool op te stellen die het nastreven van de procesdoelen meer in kaart brengt. Manieren van evalueren zijn doorheen de tijd geëvolueerd. Zo wordt er steeds meer belang gehecht aan procesevaluatie dan aan productevaluatie. Meer aan peerevaluatie dan aan traditionele toetsen. Ik heb mijn evaluatietool ontworpen met al deze evoluties in het achterhoofd.

De tool bestaat uit een platform voor leerkrachten en leerlingen. De leerlingen kunnen zelfstandiger en bewuster werken aan de verschillende procesdoelen. Leerkrachten kunnen de leerlingen opvolgen, feedback geven en hun onderwijsactiviteiten eventueel bijsturen op basis van de gegevens van de leerlingen in de tool. De tool alleen is natuurlijk niet genoeg. Er is ook een inleidende les nodig waarin de verschillende procesdoelen worden uitgelegd. Wenst u meer informatie, dan kan u mij steeds contacteren via onderstaande gegevens.

Contactgegevens student

Naam: Stéphanie De Roeck

Telefoon/ GSM: 0497 61 16 67

e-mailadres (privé): stephaniederoeck@gmail.com

Inhoudsopgave

Lijst met tabellen.....	6
Lijst met grafieken	7
Lijst met figuren.....	9
Lijst met afkortingen	10
Inleiding	11
Hoofdstuk 1: wat is evalueren?	14
1.1 10 pijlers voor een kwaliteitsvolle leerlingenevaluatie	14
1.1.1 Geïntegreerde evaluatie.....	14
1.1.2 Transparantie.....	14
1.1.3 Reproduceerbaarheid	15
1.1.4 Representativiteit	16
1.1.5 Eerlijkheid.....	16
1.1.6 Betrokkenheid	17
1.1.7 Authenticiteit.....	17
1.1.8 Cognitieve complexiteit	18

	2
1.1.9 Verantwoording	19
1.1.10 Impact	19
1.2 Evalueren.....	20
1.2.1 Belang van evalueren in het onderwijs.....	20
1.2.2 Formatieve en summatieve evaluatie	21
1.2.3 Product- en procesevaluatie	21
1.2.4 Traditionele evaluatie versus competentiegerichte evaluatie	22
1.3 Fasen van de evaluatieopbouw	24
1.3.1 De functie van de evaluatie bepalen.....	24
1.3.2 Welke leerinhouden kom in de evaluatie aan bod.....	24
1.3.3 De beheersingsniveaus bepalen	24
1.3.4 De evaluatiemethode en beoordelingseisen bepalen	26
1.3.5 De evaluatie afnemen	26
1.3.6 Het behaalde niveau bepalen.....	26
1.3.7 De score en het interpreteren van die score	27
1.3.8 De resultaten van de evaluatie meedelen.....	27
1.4 Soorten vraagvormen.....	27

	3
1.4.1 Open vraagvormen.....	27
1.4.2 Gesloten vraagvormen.....	28
1.5 Evaluatievormen.....	31
1.5.1 Toetsen.....	31
1.5.2 Andere evaluatievormen en hun gebruik.....	34
1.6 Gebruik van vraagvormen.....	35
1.6.1 Wanneer gebruik je open vragen?.....	35
1.6.2 Wanneer gebruik je gesloten vragen?.....	36
1.7 Leerplan niet-confessionele zedenleer.....	36
1.7.1 Het leerplan.....	39
1.7.2 De meest algemene formulering van de doelstelling van NCZ.....	40
1.7.3 De vijf procesdoelen.....	41
Hoofdstuk 2 eigen visie: wat is evalueren voor mij?.....	49
Hoofdstuk 3 praktijk: de evaluatietool.....	56
3.1 Verkenning in het werkveld.....	56
3.1.1 In welke graad geeft u les?.....	57
3.1.2 Evalueren in de eerste graad.....	58

	4
3.1.3	Evaluëren in de tweede graad 63
3.1.4	Evaluëren in de derde graad 68
3.1.5	Niet-confessionele zedenleer evalueren, voor of tegen? 73
3.1.6	Differentiëren in NCZ 78
3.1.7	Niet-confessionele zedenleer in het schoolteam 80
3.1.8	Levensbeschouwelijke vakken 81
3.1.9	Samenvatting 84
3.2	KIEM 88
3.2.1	De evaluatietool 88
3.2.2	Handleidingen voor leerkrachten en leerlingen 93
3.2.3	Inleidende les 94
3.2.4	Evaluatieformulier 94
3.2.5	Presentatie WLE 95
Conclusie 98
Bronnen 100
Bijlage 1 102
Bijlage 2 118

	5
Bijlage 3	127
Bijlage 4	134
Bijlage 5	150

Lijst met tabellen

Tabel 1.1: traditionele evaluatie versus competentiegerichte evaluatie (Struyven & Janssens, 2007)	23
Tabel 1.2: beheersingsniveaus (gebaseerd op Vermetten, Daniëls & Ruijs, 2004)	25
Tabel 1.3: verschillen tussen het formatief en het summatief gebruik van een toets (Standaert et al., 2012)	32
Tabel 1.4: andere evaluatievormen en hun gebruik (Castelijns, Segers & Struyven, 2015)	34

Lijst met grafieken

Grafiek 3.1: in welke graad geeft u les?	57
Grafiek 3.2: lesgeven in de eerste graad	58
Grafiek 3.3: gebruik evaluatievormen eerste graad	59
Grafiek 3.4: in welke mate zijn deze evaluatievormen geschikt om procesdoelgericht te evalueren?	60
Grafiek 3.5: objectiviteit evaluatievormen eerste graad	61
Grafiek 3.6: cognitieverwerving evaluatievorm eerste graad	61
Grafiek 3.7: lesgeven in de tweede graad	63
Grafiek 3.8: gebruik evaluatievormen tweede graad	64
Grafiek 3.9: in welke mate zijn deze evaluatievormen geschikt om procesdoelgericht te evalueren?	65
Grafiek 3.10: objectiviteit evaluatievormen tweede graad	66
Grafiek 3.11: cognitieverwerving evaluatievormen tweede graad	66
Grafiek 3.12: lesgeven in de derde graad	68
Grafiek 3.13: evaluatievormen derde graad	69
Grafiek 3.14: in welke mate zijn deze evaluatievormen geschikt om procesdoelgericht te evalueren?	70

Grafiek 3.15: objectiviteit evaluatievormen derde graad	71
Grafiek 3.16: cognitieverwerking evaluatievormen derde graad	71
Grafiek 3.17: belang evalueren in NCZ	73
Grafiek 3.18: wanneer evalueren?	74
Grafiek 3.19: hoe evalueren?	74
Grafiek 3.20: belang procesdoelgerichte evaluatie	75
Grafiek 3.21: herleidbaar tot een cijfer?	76
Grafiek 3.22: differentieert u?	78
Grafiek 3.23: belang deliberatie NCZ	80
Grafiek 3.24: invloed leerkracht	83

Lijst met figuren

Figuur 3.1: overzicht leerlingen	91
Figuur 3.2: details leerling	91
Figuur 3.3: platform leerling	92
Figuur 3.4: platform leerling mening	92
Figuur 3.5: het logo	93

Lijst met afkortingen

NCZ	niet-confessionele zedenleer
o.a.	onder andere
n.v.t.	niet van toepassing
KIEM	Kwaliteiten, Inzicht, Evaluatie en Maatschappij. De naam die mijn evaluatietool draagt.
WLE	Werkgemeenschap Leraren Ethiek
GON	geïntegreerd onderwijs
LBV	levensbeschouwelijke vakken
ST	summatieve toets
FT	formatieve toets
z.j.	zonder jaargang
PD	procesdoel
ASO	algemeen secundair onderwijs
TSO	technisch secundair onderwijs
BSO	beroeps secundair onderwijs

Inleiding

Evalueren is een belangrijk onderdeel van het onderwijsleerproces. Het is niet altijd even gemakkelijk. Verschillende aspecten dienen aan bod te komen tijdens het opmaken van een evaluatietool. Tijdens mijn opleiding heb ik mij hierover verschillende vragen gesteld. Hoe kan je het beste evalueren? Is eenzelfde evaluatie wel geschikt voor alle leerlingen? Welke verschillende mogelijkheden zijn er om te evalueren? Door al die vragen werd de interesse voor het onderwerp aangewakkerd.

Mijn bachelorproef zal dan ook gaan over evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer. Niet-confessionele zedenleer is niet zomaar een vak. Het is een levensbeschouwelijk vak en werkt niet met leerplandoelstellingen. Vijf procesdoelen staan centraal binnen het vak. Die vijf procesdoelen worden opgesplitst in bijzondere procesdoelen. Het is de taak van de leerkracht om tijdens het jaar aan alle procesdoelen en bijzondere procesdoelen te werken. Evalueren lijkt mij een ruim onderwerp met verschillende aspecten die een grote rol spelen: het publiek, de opmaak, de vraagstelling, de leerstof en nog vele andere. Niet-confessionele zedenleer is een veelzijdig vak en dat maakt het ook mogelijk moeilijker om het te evalueren. Er bestaat geen perfecte evaluatiemethode. Als ik de vraag stel aan mijn medestudenten hoe zij beoordelen is dit vaak een moeilijk onderwerp. Eigen mening vormen is een belangrijk onderdeel in het vak niet-confessionele zedenleer, maar hoe ga je dat toetsen? Is het ook steeds nodig om te evalueren via een test of zijn er andere en/of betere mogelijkheden? Ik ben dan ook gemotiveerd om op zoek te gaan naar een evaluatiemethode die kan gebruikt worden voor de vijf procesdoelen. Mijn bedoeling is om de vijf procesdoelen met hun bijzondere procesdoelen aan bod te laten komen.

Deze methode zou gemaakt worden om leerkrachten niet-confessionele zedenleer een basis te geven om aan de slag te gaan met evalueren. Daarom is de medewerking van leerkrachten NCZ en studenten NCZ zeer belangrijk tijdens het maken van mijn bachelorproef. De evaluatiemethode zal worden gemaakt voor de eerste en tweede graad.

Het lijkt mij een enorme uitdaging om dit tot een mooi einde te brengen, maar het is een uitdaging die ik graag aanga. Ik verheug me op het resultaat, zowel de positieve als de negatieve aspecten. De ervaring zal me doen leren uit mijn fouten en zal me ze doen verbeteren. Een belangrijke quote die ik mee zal nemen doorheen het maken van mijn bachelorproef: *“Everybody is a genius. But if you judge a fish by its ability to climb a tree, it will live its whole life believing that it is stupid. (Albert Einstein).*

Probleemstelling

Ik heb verschillende doelen die ik graag zou bereiken bij het maken van deze bachelorproef. Ten eerste zou ik graag te weten komen hoe de leerkrachten niet-confessionele zedenleer evalueren. Ten tweede zou ik graag de inspectie interviewen over het belang van evaluatie en hoe zij de ideale evaluatie bekijken. Ten derde zou ik graag een evaluatietool maken rond de vijf procesdoelen. Tot slot wil ik de opgestelde evaluatietool laten uittesten door mijn medestudenten en mezelf tijdens onze laatste stageperiode.

Om dit alles mogelijk te maken zal ik gebruik maken van enquêtes en interviews om zoveel mogelijk te weten te komen over huidige evaluatievormen. Ik zal mijn medestudenten niet-confessionele zedenleer ook vragen hoe hun ideale evaluatietool er zou moeten uitzien. Ik duik ondertussen ook in de boeken en wil meer te weten komen over evalueren. Hierbij zal ik gebruik maken van verschillende bronnen om een zo breed mogelijk beeld te krijgen. Aan de hand van deze zaken zal ik een tool opstellen die zal worden uitgetest tijdens de stageperiode.

Vijf grote delen zullen terug te vinden zijn in mijn bachelorproef: de inleiding, hoofdstuk 1: wat is evalueren?, hoofdstuk 2: mijn visie, hoofdstuk 3 praktijk: de evaluatietool en de conclusies en reflecties zullen na de praktische ervaring besproken en geschreven worden.

Hoe het vak niet-confessionele zedenleer evalueren volgens de vijf verschillende procesdoelen?

Deelvragen/doelstellingen:

- Wat is evalueren?
- Welke zijn de vijf procesdoelen in het vak niet-confessionele zedenleer?
- Hoe evalueren we nu in het vak niet-confessionele zedenleer?
- Wat moet er veranderen bij het evalueren?

Hoofdstuk 1: wat is evalueren?

1.1 10 pijlers voor een kwaliteitsvolle leerlingenevaluatie

Evaluatiepraktijk op school volgens Kathleen Harre, Lieve Smeyers en Jan Vanhoof

1.1.1 Geïntegreerde evaluatie

Geïntegreerde evaluatie houdt in dat de evaluatie een onderdeel is van het leerproces van de leerlingen. Het is belangrijk dat het niet enkel als beoordelingsinstrument wordt gebruikt. De bedoeling is dat men de leerdoelen, het lesgeven en de evaluatie op elkaar afstemt ten dienste van de leerlingen. De afstemming kan je bereiken in zes stappen:

1. “De te bereiken leerdoelen opsommen.
2. Je kiest de onderwijs- en leeractiviteiten waarmee je de leerdoelen kunt bereiken.
3. Het ontwikkelen van een evaluatietaak.
4. De leervorderingen regelmatig evalueren om te zien hoe goed ze al overeenkomen met de vooropgestelde doelen.
5. Stap twee herhalen als de vooropgestelde leerdoelen nog niet zijn bereikt.
6. Op het einde van het schooljaar ga je na in welke mate de vooropgestelde leerdoelen zijn bereikt.” (Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014)

1.1.2 Transparantie

Transparantie zorgt ervoor dat alles duidelijk is voor alle leerlingen. Het is duidelijk wat er wordt geëvalueerd. Door transparantie krijgen de leerlingen optimaal de kans om zich goed voor te bereiden op de evaluatietaak en deze goed uit te voeren. De leerlingen weten dan ook wat ze kunnen verwachten en welke rol ze hebben bij de taak. Duidelijkheid kan je scheppen volgens de volgende elementen:

1. “De inhoud van de evaluatietaak. De leerlingen weten waarover de evaluatietaak gaat.
2. Het doel van de evaluatietaak. De leerlingen weten waarvoor de taak dient.
3. De vorm van de evaluatietaak. Ze weten op welke wijze de taak zal plaatsvinden.
4. De gehanteerde beoordelingscriteria. Je legt uit waarop je zal letten.
5. De puntenverdeling. Je communiceert aan de leerlingen op hoeveel punten de verschillende vragen van de evaluatietaak staan.
6. De beoordelaars. Je deelt mee wie de prestatie zal beoordelen.” (Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014)

1.1.3 Reproduceerbaarheid

Hoe nauwkeurig of hoe consistent is de evaluatietaak die de beoogde leerdoelen evalueert? De leerlingen zouden een steeds vergelijkbaar resultaat moeten halen. Ongeacht wie de evaluatietaak afneemt en beoordeelt of in welke omstandigheden, het resultaat zou ongeveer hetzelfde moeten zijn. Is dit niet zo, dan is de kans groot dat de resultaten geen juiste afspiegeling zijn van de vaardigheden of kennis van de leerlingen. Je kan dit verhogen door aandacht te besteden aan volgende factoren:

1. “De evaluatietaak. Een onderscheid kunnen aantonen tussen leerlingen die de leerdoelen goed en minder goed beheersen.
2. De evaluatiesituatie. Een tijdstip waarop er zo min mogelijk sprake is van beïnvloeding.
3. De beoordelaar(s). Bij verschillende beoordelaars gebruik je dezelfde evaluatiecriteria.
4. De leerlingen. Er dient rekening te worden gehouden met bepaalde omstandigheden waarin de leerling kan verkeren.” (Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014)

1.1.4 Representativiteit

Representativiteit zorgt ervoor dat je de juiste conclusies kan trekken uit de verkregen resultaten. Een representatieve evaluatie kan je het beste maken door aandacht te besteden aan volgende zaken:

1. “Een goede weerspiegeling van de leerinhoud. De vragen en opdrachten van de evaluatietaak vormen als het ware een afspiegeling van de beoogde leerdoelen.
2. Een passende evaluatietaak. De evaluatietaak meet wat je wilt meten.” (Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014)

1.1.5 Eerlijkheid

De leerlingen krijgen allemaal een rechtvaardige behandeling tijdens het beoordelen van de evaluatietaak. Als een leerling een voor- of nadeel ondervindt, dan is de beoordeling niet eerlijk. Volgende elementen kunnen ervoor zorgen dat de evaluatietaak eerlijker wordt:

1. “Stereotypering bij de evaluatie vermijden. Je interpretatie van de handelingen en antwoorden van de leerlingen hangt niet af van de (voor)oordelen over de leerlingen.
2. Zorgen dat de evaluatie niet aanstootgevend is. Als leerkracht zorg je ervoor dat de leerlingen geen negatieve emoties ervaren tijdens het maken van de evaluatietaak.
3. Beoordelen op wat geleerd werd. Enkel de geziene leerstof evalueren.
4. Faciliteiten aanreiken. Door leerlingen met leerstoornissen en/of beperkingen faciliteiten te geven bij het uitvoeren van de evaluatietaak, stel je hen beter in staat om hun competenties te tonen.” (Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014)

1.1.6 Betrokkenheid

Het is belangrijk de leerlingen actief te betrekken om tot een goede evaluatie te komen. Zo is niet enkel de leerkracht verantwoordelijk voor de evaluatie, maar ook de leerlingen. Je kan dit op verschillende manieren en tijdstippen doen.

1. “De leerlingen betrekken voor de evaluatie. Je betreft de leerlingen bij het ontwikkelen van evaluatiecriteria en/of evaluatievorm en bij de beslissing over het tijdstip van de evaluatie.
2. De leerlingen betrekken tijdens de evaluatie.
 - Zelfevaluatie: je geeft de leerlingen eigen verantwoordelijkheid en laat hen nadenken over hun eigen kennis, vaardigheden, attitudes, producten en leerproces.
 - Peer-evaluatie: je vraagt aan leerlingen om het werk en de leerprocessen van medeleerlingen te evalueren. Zo creëer je een gedeelde verantwoordelijkheid voor de evaluatie.
 - Co-evaluatie: je evalueert samen met de leerlingen hun werk en leerproces. Je hebt hierbij een sturende functie om samen met de leerlingen de onderwijsdoelen, de evaluatiecriteria en de manier waarop de doelen worden geëvalueerd, te bepalen.
3. De leerlingen betrekken na de evaluatie. Je reflecteert samen met de leerlingen over de resultaten en laat hen zoeken naar manieren om vooruitgang te boeken. Je laat de leerling ook zelf feedback geven.” (Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014)

1.1.7 Authenticiteit

Een authentieke evaluatie zorgt ervoor dat de mogelijkheden van de leerlingen worden beoordeeld aan de hand van realistische taken en situaties. Deze bevat volgende elementen:

1. “Authentieke/levensechte situaties gebruiken. Je kiest voor situaties die aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen.
2. Leerlingen kunnen tijdens de evaluatietaak hun competenties inzetten en verfijnen. Je geeft aan de leerlingen de mogelijkheid om tijdens een evaluatietaak hun talenten te ontwikkelen en te verfijnen.
3. Tijdens de evaluatietaak is er een actieve participatie van de leerlingen, al dan niet samen met medeleerlingen. Als leerkracht stimuleer je de leerlingen om actief te participeren aan het realiseren van de opdrachten.
4. Leerlingen maken zelfstandig keuzes in verband met de evaluatietaak. Je stuurt als leerkracht niet te sterk bij het uitvoeren van de evaluatietaak, je moedigt aan om zelfstandig keuzes te maken.
5. Er is voldoende informatie ter beschikking om de evaluatietaak uit te voeren. Je biedt de leerlingen alle informatie aan die leerlingen nodig hebben bij het uitvoeren van de taak. Zij krijgen toegang tot verschillende bronnen en communicatiekanalen.
6. Flexibiliteit om de evaluatietaak af te ronden. Je zorgt ervoor dat leerlingen voldoende tijd krijgen om hun evaluatietaak of project succesvol te beëindigen.”
(Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014)

1.1.8 Cognitieve complexiteit

Door cognitieve complexiteit zorg je dat de leerlingen worden uitgedaagd. Zo leren ze hun cognitieve vaardigheden ten volle te gebruiken en het zelf naar een hoger niveau te brengen. Je kan deze denkprocessen uitlokken door levensechte en/of vakoverschrijdende probleemstellingen aan te bieden. Je kan ze stimuleren aan de hand van volgende zaken:

1. “Probleemoplossend denken. Leerlingen kunnen op een systematische manier problemen, waarvan de oplossing niet voor de hand ligt, aanpakken en oplossen.
2. Kritisch denken. Leerlingen kunnen onafhankelijk van anderen informatie analyseren en beoordelen.

3. Redeneren. Leerlingen kunnen op basis van argumenten of beweringen tot een conclusie komen.” (Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014)

1.1.9 Verantwoording

Je kan de evaluatietaak tegenover de verschillende partijen rechtvaardigen. Zowel ouders, leerlingen, school als andere leerkrachten weten precies welke prestaties verwacht worden om een bepaalde beoordeling te krijgen. Volgende aandachtspunten zijn belangrijk om evaluatieve beslissingen te beoordelen:

1. “Scoringsrichtlijnen en beoordelingscriteria. Je verwijst bij de beoordeling naar duidelijke scoringsrichtlijnen en beoordelingscriteria die overeenstemmen met de leerinhoud van de evaluatietaak.
2. Referentiepunten. Prestaties kun je op drie mogelijke manieren beoordelen:
 - Criteriumgerichte beoordeling: leg vooraf vast wat een leerling moet kennen en kunnen. Je gaat na hoe de leerling presteert ten opzichte van vooraf vastgelegde leerdoelen en verwachtingen.
 - Leerlinggerichte beoordeling: je vergelijkt de huidige prestatie van de leerling met voorgaande resultaten. Je houdt rekening met de individuele kenmerken van de leerling.
 - Groepsgerichte beoordeling: je vergelijkt de prestatie van de leerling met de resultaten van de klasgroep. Afhankelijk van het niveau van de klasgroep bepaal je het individuele resultaat van de leerling.” (Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014)

1.1.10 Impact

Welke effecten heeft het evaluatieproces op het leerproces van de leerling en het onderwijsproces van de leerkracht. Ze kunnen voor en na de evaluatie plaatsvinden en

kunnen zowel positief als negatief zijn. Om ervoor te zorgen dat de evaluatie positieve effecten omvat, kan je beter aandacht besteden aan volgende aspecten:

1. “De effecten van de evaluatie. Effecten die voor de evaluatie plaatsvinden kunnen betrekking hebben op het beeld dat leerlingen hebben van de evaluatievorm en de studieaanpak die ze gebruiken om zich op de evaluatie voor te bereiden. De effecten na de evaluatie gaan over de reactie en de gebeurtenissen nadat de evaluatietoets is afgenomen en de resultaten ervan bekend zijn.
2. De verschillende leerbenaderingen van leerlingen. Leerlingen die een oppervlakkige leerbenadering gebruiken, hebben de intentie om de evaluatietoets zo snel mogelijk af te ronden met een minimum aan inspanning. Bij een diepe leerbenadering focussen leerlingen op de onderliggende betekenis van de leerinhoud en zien ze de noodzaak in om de evaluatietoets adequaat en betekenisvol te maken.
3. De vastgestelde effecten. Alvorens je een evaluatietoets afneemt, tracht je in te schatten of die de gewenste effecten kan bereiken. Na het afnemen van de evaluatietoets ga je na of de vastgestelde effecten overeenkomen met jouw beoogde effecten.” (Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014)

1.2 Evalueren

1.2.1 Belang van evalueren in het onderwijs

Evalueren is een belangrijk aspect voor zowel de leerling, de leerkracht als de school. De leerling krijgt meer inzicht in de beslissingen die hij moet nemen op studiegebied. Het is een belangrijke hulp voor de leerkracht. Daardoor kan hij zowel eigen onderwijs als het resultaat van de leerling beoordelen en op grond hiervan beslissingen nemen. De school kan een betere organisatie ontwikkelen door evaluatie. Bijvoorbeeld: op welke manier zullen we de leerlingen van het eerste jaar groeperen?

Evaluatie is ook een ander woord voor waardebeoordeling. Een balans wordt opgemaakt van

wat is bereikt na een doelgerichte activiteit. Het kan gaan over verschillende aspecten in het onderwijsgebeuren, bijvoorbeeld een gebruikte werkvorm. De meest essentiële vorm van evaluatie is die van het leren van de leerling.

1.2.2 Formatieve en summatieve evaluatie

Bij evalueren maken we een onderscheid tussen summatieve en formatieve evaluatie. Dit is afhankelijk van de doelstelling.

Wanneer we summatief gaan evalueren dan is de evaluatie gericht op leerprestaties aan het einde van het onderwijsleerproces. Via deze manier gaan we na of de leerling de gestelde leerdoelen heeft bereikt. Meestal worden deze vastgelegd aan de hand van een score. Een reeks summatieve evaluaties kan aanleiding geven tot beslissingen over de studieloopbaan van een leerling. De toekenning van diploma's gebeurt op basis van summatieve evaluaties. We gaan een leerling beoordelen. Het is een samenvatting van wat de leerling heeft bereikt. Evalueren kan ook een formatieve functie hebben. Het gaat dan over een optimalisering van het leerproces in de toekomst. Belangrijk hierbij is feedback. Zo weet een leerling waar hij extra aandacht en begeleiding nodig heeft. De leerkracht kan door de evaluaties informatie verzamelen die de leerling verder helpt bij zijn leerproces. De leerling verkrijgt informatie over zijn zwakke en sterke punten en kan daardoor het eigen leerproces bijsturen. De leerkracht is dan ook een coach en geen rechter. Formatieve evaluatie is gericht op het optimaal functioneren van alle leerlingen.

Het belangrijkste verschil tussen deze twee vormen van evalueren is de bedoeling van de evaluatie. Is het doel het bekomen van een score of het verbeteren van de leerprestaties tijdens het leerproces?

1.2.3 Product- en procesevaluatie

Bij productevaluatie wordt enkel gebruik gemaakt van het eindproduct als informatiebron. Er wordt nagegaan of de gestelde leerdoelen zijn bereikt en of er resultaat is.

Procesevaluatie laat de leerkracht reflecteren over het eigen didactisch handelen en is gericht op de kwaliteit van het didactische proces. Niet enkel voor de leerkracht is dit een goede manier, maar ook voor de leerling. De leerling reflecteert over zichzelf en wordt tijdens het proces bijgestuurd. Op deze manier kan de leerling zich blijven verbeteren. Het gaat over de manier waarop de informatie wordt verwerkt. Via deze manier kan de leerkracht de leerling zijn leerproces bijsturen.

1.2.4 Traditionele evaluatie versus competentiegerichte evaluatie

Vandaag de dag zijn er steeds meer mensen bezig met het competentiegericht evalueren. De volgende definitie omschrijft wat competenties nu precies zijn: *“Een competentie is de reële en individuele capaciteit om kennis, vaardigheden en attitudes in het handelen aan te wenden, in functie van de concrete, dagdagelijkse en veranderende werksituatie en in functie van persoonlijke en maatschappelijke activiteiten. Een competentie is dus een context- en tijdsgebonden geheel van kennis, vaardigheden en attitudes binnen het professioneel functioneren. Competenties zijn bekwaambeden die tot uitdrukking komen in succesvol gedrag en het gebrek aan competenties of de imperfectie ervan blijkt uit onsuccesvol gedrag.”* (Dochy & Nickmans, 2005).

We gaan dus kennis, vaardigheden en attitudes evalueren. Dit is zowel context- als tijdsgebonden. In tabel 1.1 kan je het verschil tussen traditionele evaluatie en competentiegerichte evaluatie bekijken.

Tabel 1.1: Traditionele evaluatie versus competentiegerichte evaluatie (Struyven & Janssens, 2007)

Traditionele evaluatie	Competentiegerichte evaluatie
Klassieke, kennisgerichte evaluaties: korte open vragen/meerkeuzevragen/essays	Alternatieve, praktijkgerichte assessments: portfolio's, simulaties, casusopdrachten, enzovoort. Gebruik van complexe(re) realistische, authentieke taken
Summatief	Formatief en summatief
Leerkracht beoordeelt	Leerlingen hebben inspraak, maar ook externen en stakeholders
Evaluatie van het leren	Evaluatie voor en van het leren
Individueel	Individueel/duo's/coöperatief
Kenniswerving	Competenties, dus de samenhang tussen kennis, vaardigheden en attitudes
Fragmentarische benadering van thema's en leerinhouden (leerinhoud opdelen in fragmenten)	Holistische benadering van thema's en contexten (competenties zijn enkel als 'gehelen' te benaderen, niet opsplitsen)
Tot waar is de leerling gekomen?	Hoe leerling verder helpen? (coaching)

Examens = sluitstuk

Continue evaluatie (om te leren) dus als startpunt (bijvoorbeeld voor ontwerp van leerlinggerichte leerroute), tijdens het leerproces en op het einde van een (deel van het) leerproces

Een toets op een vast toetsmoment voor iedereen

Meerdere assessmentmomenten en gebruik van meerdere evaluatiemethoden (triangulatie, want 'complex geheel')

1.3 Fasen van de evaluatieopbouw

1.3.1 De functie van de evaluatie bepalen

Krijgt de evaluatie een formatieve of een summatieve functie?

1.3.2 Welke leerinhouden komen in de evaluatie aan bod

Als leerkracht zal je moeten bepalen welke leerinhouden je zal gebruiken. Wat wil je dat de leerlingen leren of hebben geleerd?

1.3.3 De beheersingsniveaus bepalen

Hoe wil je dat de leerlingen een bepaalde materie onder de knie hebben? Wat moeten ze kennen, wat moeten ze kunnen toepassen? In onderstaande tabel kan je de indeling van leerdoelen in beheersingsniveaus terugvinden.

Tabel 1.2: beheersingsniveaus (gebaseerd op Vermetten, Daniëls & Ruijs, 2004)

Beheersingsniveau	Toelichting	Voorbeeld
Kennis	Het herkennen en herinneren van feiten en concepten.	Leerlingen doen kennis op over verschillende inhoud en kunnen die feiten en concepten reproduceren of herkennen.
Cognitieve vaardigheden	Begrip van toepassing van kennis.	Leerlingen passen kennis toe door bijvoorbeeld redeneringen op te zetten, te argumenteren, uit te leggen, te bediscussiëren en nieuwe problemen op te lossen.
Gedragsvaardigheden	Vaardigheden waarin een dominante gedragscomponent aanwezig is.	Enkele voorbeelden zijn het gebruik van de microscoop, software, de bibliotheek, maar ook gespreksvaardigheden, leiderschapsvaardigheden en dergelijke.
Attitudes	De persoonlijke interesse, betrokkenheid en waardering van de leerstof.	Leerlingen gaan gemotiveerd aan de slag, tonen inzet, nemen initiatief en verantwoordelijkheid.

Competenties

Het in samenhang toepassen van kennis, cognitieve en gedragsmatige vaardigheden en attitudes in het oplossen van realistische taken of problemen. Voorbeelden waarin dit tot uiting kan komen zijn een schriftelijk betoog, de uitvoering van een project, een rapport van een laboratoriumexperiment.

1.3.4 De evaluatiemethode en beoordelingseisen bepalen

Als leerkracht kan je kiezen tussen verschillende evaluatievormen. Je kan gaan voor een presentatie, een schriftelijke toets, een portfolio, enzovoort. De keuze van de evaluatievorm hangt natuurlijk samen met je leerinhouden. Over de verschillende evaluatievormen zal er verder nog meer uitleg gegeven worden.

1.3.5 De evaluatie afnemen

De leerlingen worden uiteindelijk geëvalueerd. Een afname van een evaluatie dient altijd in optimale omstandigheden te gebeuren. Enkele zaken zijn zeer belangrijk voordien: een goede voorbereiding van zowel de leerling als leerkracht, duidelijke afspraken, heldere communicatie, een gesprek met de leerlingen zodat ook de onzekerheden weg zijn, enzovoort.

1.3.6 Het behaalde niveau bepalen

Het is belangrijk om de leerling op een zo objectief mogelijke manier te beoordelen. Het bepalen van het behaalde niveau kan niet alleen door de leerkracht bepaald worden, maar ook door medeleerlingen of door de leerling zelf. Als leerkracht kan je beoordelen op verschillende manieren. Dit aspect zal ook verder in mijn bachelorproef aan bod komen.

1.3.7 De score en het interpreteren van die score

Hierbij kunnen we een onderscheid maken tussen een formatieve en een summatieve evaluatie. Als de evaluatie een formatieve functie heeft, zal de score eerder uitgedrukt worden in tips en werkpunten. Bij een evaluatie met een summatieve functie zal de score veelal een cijfer zijn. Hierbij wordt ook een cesuur vastgelegd, dat is de norm waaraan voldaan moet worden om te kunnen slagen.

1.3.8 De resultaten van de evaluatie meedelen

Het meedelen van een cijfer is tot op vandaag nog altijd de meest gebruikte manier om de resultaten van een evaluatieproces te bespreken. Door middel van rubrieken kan je veel uitgebreider evalueren. Het cijfer kan dan overeen komen met een gedrag. Daardoor kan je veel constructiever en remediërend feedback geven. Feedback is een belangrijk leermiddel.

1.4 Soorten vraagvormen

Verschillende soorten vraagvormen zijn zeer belangrijk. Niet elke vraagvorm is gepast voor het bereiken van elk leerdoel. Bij de vraagvormen kunnen er twee verschillende soorten antwoordvormen zijn: open of gesloten.

1.4.1 Open vraagvormen

De leerling formuleert een eigen antwoord bij open vraagvormen. Bij open vragen kan men het onderscheid maken tussen de kort-antwoordvraag en de essayvraag.

Kort-antwoordvraag

Bij deze soort vragen wordt het antwoord in lengte beperkt. Het antwoord zal bestaan uit een getal, een woord, een korte zin of een zinsdeel. Deze vraagvorm kan je terug vinden in

verschillende vormen: opdrachtvorm, invulvorm of vragende vorm. Kort-antwoordvragen zijn geschikt voor het meten van geheugenkennis. Via deze vorm is het gemakkelijk om te corrigeren en op te stellen. Het is echter niet de bedoeling om een evaluatie enkel met dit soort vragen op te stellen. Dit zou leiden tot een minder goede studiemethode bij de leerling. Deze vraagvorm is ook niet geschikt voor het nagaan van inzicht en toepassingen.

Essayvraag

In tegenstelling tot de kort-antwoordvraag is het nu de bedoeling dat de leerling het antwoord zelf volledig geeft. Een voordeel van deze vraagvorm is dat de leerling een zekere vrijheid heeft in de manier waarop hij dat doet. Een volgend voordeel is dat essayvragen complexe vaardigheden kunnen meten. Minder geschikt is deze vraagvorm voor feitenkennis. Een groot nadeel is ook dat de scoring dikwijls onbetrouwbaar is. De antwoordvrijheid kan wel wijzigen naargelang er beperkingen worden opgelegd. Hierdoor zijn er twee soorten essayvragen: begrenzende vragen en niet-begrenzende vragen.

Begrenzende vragen: bij deze essayvraag wordt het antwoord van de leerling beperkt. De beperking van antwoordvrijheid kan slaan op de lengte, de inhoud of de vorm van het antwoord.

Niet-begrenzende vragen: de leerling krijgt meer antwoordvrijheid bij deze vorm van essayvraag. De leerling krijgt de vrijheid om de opbouw en vorm van zijn antwoord zelf te bepalen.

1.4.2 Gesloten vraagvormen

De leerling kiest bij een gesloten vraag tussen een aantal antwoordmogelijkheden waaronder foutieve, één of meer juiste antwoorden.

Geprecodeerde vraagvormen

Deze vraagvorm geeft de leerling keuze tussen een aantal antwoordmogelijkheden. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen waar/onwaar-vragen en meerkeuzevragen.

Waar/onwaar-vraag: De waar/onwaar-vraag kan maar één juiste uitspraak geven. De andere is sowieso fout. Deze soort vraagvorm is gemakkelijk op te stellen, vlug te verbeteren en objectief te scoren. Zo kan er op korte tijd een representatieve staal van leerinhoud gemeten worden. Het nadeel is wel dat de leerlingen 50% kans hebben tot raden.

Meerkeuzevraag: De meerkeuzevraag kan worden gebruikt om verschillende niveaus van leerdoelen te toetsen. De vraag bevat twee delen: de item-stam en de alternatieven. De item-stam is de vraag, uitspraak, opdracht, ... De alternatieven zijn de keuzemogelijkheden, waarvan één of meer het juiste antwoord is en de andere afleiders zijn. Er kan een onderscheid gemaakt worden tussen de afleiders en het juiste antwoord. Het correcte antwoord kan onder verschillende vormen voorkomen. Het kan één juist antwoord, het beste antwoord of meer dan één juist antwoord zijn. Een heel belangrijke gedeelte van het item zijn de afleiders. Die zijn zeker functioneel, vooral indien ze zijn opgesteld op grond van een didactische foutenanalyse. Deze soort vraagvorm is één van de meest gebruikte vraagvormen omdat het in staat is om uiteenlopende niveaus van kennis en complexe vaardigheden te meten. De antwoorden kunnen belangrijke diagnostische informatie geven. Er kan ook een uitgebreid staal van leerdoelen worden getoetst op korte tijd. Een moeilijkheid aan deze vraagvorm is het vinden van goede afleiders en het maken van zo'n vraag vereist tijd en ervaring.

Niet-geprecodeerde vraagvormen

De leerling zal bij deze vraagsoort het antwoordmateriaal bewerken. Dat zal hij doen door te (her)ordenen. De sorteervraag, de combineervraag en de rangschikkingsvraag horen hieronder.

Sorteervraag: “Andere namen voor de sorteervraag zijn: matchingvraag of combineervraag. Twee reeksen worden verbonden met elkaar in deze vraagvorm. In de linkse kolom staan premissen die dan verbonden moeten worden met de rechterkolom die bestaat uit antwoorden. Op korte tijd kan je een representatief staal van feitenkennis toetsen. Deze vraag neemt weinig plaats in beslag en is eenvoudig op te stellen. Het nadeel hieraan is dat deze vraag zich enkel beperkt tot feitenmateriaal. Als er hogere doelen dienen geëvalueerd te worden, zal men moeten kiezen voor een andere vraagvorm.

Classificatievraag: Een andere benaming voor de classificatievraag is de rubriceervraag. Het is de bedoeling bij deze vraag dat de leerling een aantal beweringen, uitspraken of woorden zal ordenen volgens een vooropgesteld ordeningskader. In tegenstelling tot de sorteervraag kan het zijn dat hierin een categorie van het ordeningskader meermaals kan voorkomen in de lijst van uitspraken.

Rangschikkingsvraag: De leerling krijgt hierbij een reeks voorgelegd die hij in de juiste volgorde moet plaatsen.” (Standaert et al., 2012)

1.5 Evaluatievormen

1.5.1 Toetsen

Een toets is een verzameling van vragen waarop de leerlingen moeten antwoorden. Het meet hoofzakelijk de cognitieve leerdoelen. De resultaten die met de toets behaald worden zijn meestal belangrijk voor de toekomst van de leerling, want die resultaten zorgen voor beslissingen. De toets moet natuurlijk kwalitatief goed zijn. Daarom moet een toets voldoen aan verschillende kenmerken.

Overeenkomsten van toetsen met een formatieve functie of een summatieve functie:

- “Beide vereisen een duidelijke omschrijving van de leerinhoud die getoetst moet worden.
- Van beide wordt een relevante en representatieve steekproef verwacht.
- Beide kunnen bestaan uit dezelfde toetsitems.
- Bij beide worden dezelfde regels voor item schrijven gehanteerd.
- Beide worden beoordeeld met (bijna) dezelfde toetskwaliteiten (doelmatigheid, billijkheid).
- Beide kunnen zowel aangewend worden voor onderwijsevaluatie als voor leerlingevaluatie.”

(Standaert et al., 2012)

Verschillen tussen het formatief en het summatief gebruik van een toets:

Tabel 1.3: verschillen tussen het formatief en het summatief gebruik van een toets (Standaert et al., 2012)

Summatief gebruik	Formatief gebruik
Een ST is een uitgebreid proefwerk dat vele leerdoelen bevat met slechts enkele items per leerdoel.	Een FT is meestal kort en bevat slechts enkele leerdoelen met een relatief groot aantal items per leerdoel (6 à 8).
De eisen van validiteit en betrouwbaarheid liggen zeer hoog.	De eisen van predicatieve validiteit dienen niet zo scherp te liggen.
Een ST wordt in principe afgenomen op het einde van een lange leerperiode (een trimester, een leereenheid) en staat als dusdanig los van het lesgebeuren.	Een FT wordt frequent afgenomen en vormt in principe een onderdeel van de les.
Een ST kan zowel basisleerdoelen als uitbreidingsleerdoelen bevatten.	Een FT bestaat meestal uitsluitend uit basisleerdoelen.
Een ST kan zowel moeilijke als gemakkelijke vragen bevatten.	Een FT evalueert alleen hoofdzaken en mag geen buitensporige eisen stellen.
Een ST wordt aangewend om leerlingen te selecteren of te diplomereren	Een FT wordt aangewend om leerlingen te helpen bij het leren.

Een ST is in de eerste plaats gericht op het toekennen van cijfers of letters voor een rapport.

Het resultaat wordt ofwel vergeleken met een voorafbepaald criterium, ofwel met het resultaat van andere leerlingen.

De beoordeling van de leerling gebeurt op grond van het globale toetsresultaat.

Op een ST kunnen de leerlingen slagen of mislukken. Het is niet zeker of alle leerlingen de leerinhoud aankunnen. Het resultaat is eerder gericht op selectie.

Een FT is in de eerste plaats bedoeld om de leerling en de leraar feedback te geven zodat het leren en onderwijzen bijgestuurd kunnen worden.

Het resultaat van de leerling wordt vergeleken met een voorafbepaald beheersingscriterium (minimumprestatie bij leerdoelen), bijvoorbeeld: wie 6/8 items correct heeft, beheerst het leerdoel.

De beoordeling van de leerlinge gebeurt meestal per leerdoel. Er worden geen totaal uitslagen berekend.

Op een FT moeten alle leerlingen die hun best doen, kunnen slagen. In principe moeten (bijna) alle leerlingen de leerinhoud aankunnen en dus voldoende behalen.

1.5.2 Andere evaluatievormen en hun gebruik

Tabel 1.4: andere evaluatievormen en hun gebruik (Castelijns, Segers & Struyven, 2015)

Hoe?	Portfolio	Self-, peer en co-assessment	90°, 180° en 360° feedback
Waarom?	Formatief en/of summatief	Formatief en/of summatief	Formatief en/of summatief
Wat?	Vooraf ontwikkelingen in kennis, cognitieve en gedragsvaardigheden, attitudes, competenties. Vaak expliciete reflectie op eigen ontwikkelingen.	Meestal gedragsvaardigheden, attitudes en competenties. Feedback op inhoud/kennis kan ook.	Kennis, vaardigheden, attitudes of een combinatie van voorgaande in vorm van 'competenties'.
Wanneer?	Continu, tijdens het leerproces en aan het einde, op het resultaat.	Veelal bij tussentijdse evaluatie.	Tijdens het leerproces, maar ook op het einde bij oplevering van een product.
Wie beoordeelt?	De leerlingen zelf, vaak in combinatie met de leerkracht.	Leerling zelf (self-assessment), medeleerlingen (peer-assessment), bij co-	90°: twee partijen 180°: drie partijen 360°: vier partijen Partijen zijn:

Hoe beoordeeld?		assessment: leerlingen en leerkracht.	leerlingen zelf, medeleerling, leerkracht en/of externen (bijvoorbeeld ouders).
	Veelal met behulp van breed geformuleerde criteria.	Meestal (expliciete) criteria en beoordelingslijsten.	Meestal (expliciete) criteria en beoordelingslijsten.

1.6 Gebruik van vraagvormen

Tijdens het evalueren kunnen we gebruik maken van twee verschillende soorten vraagvormen: open of gesloten. Soms is het beter om gesloten vraagvormen te gebruiken en soms beter open vraagvormen. Het hangt af van verschillende factoren welke je zal gebruiken.

1.6.1 Wanneer gebruik je open vragen?

- “Wanneer de leerkracht vooral de schrijfvaardigheid van de leerlingen wil aanmoedigen en belonen.
- Als de leerkracht meer geïnteresseerd is in opinies, houdingen en instellingen van de leerlingen dan in het meten van hun prestaties.
- Wanneer een leerkracht meer vertrouwen heeft in zijn kritische lezerskwaliteiten dan in zijn creativiteit voor het opstellen van goede keuzevragen.
- Wanneer de beschikbare tijd voor constructie van de taak korter is dan de tijd voor correctie.

- Bij creatief denken en beoordelen.
- Voor het toetsen van de volgende vaardigheden:
 - Het ontwikkelen van een betoog, een samenhangend verhaal;
 - een eigen persoonlijke inbreng of kijk op de zaak te geven;
 - nieuwe kennis of opvattingen (verbanden) aangeven (creativiteit, originaliteit);
 - kritiek, waardeoordelen geven, eigen normen ter sprake brengen, relativieren, nuances geven.” (Standaert et al., 2012)

1.6.2 Wanneer gebruik je gesloten vragen?

- “Als de taak erg betrouwbaar moet zijn.
- Als onpartijdigheid en objectiviteit bij het quoteren erg belangrijk wordt geacht.
- Als een leerkracht meer vertrouwen heeft in zijn bekwaamheid om objectieve vragen op te stellen dan in zijn kwaliteiten om open vragen te beoordelen.
- Als het snel rapporteren van resultaten belangrijker is dan het snel opstellen van een taak.
- Als kennisdoelen moeten worden getoetst.” (Standaert et al., 2012)

1.7 Leerplan niet-confessionele zedenleer

Het vak niet-confessionele zedenleer werd in het secundair onderwijs pas ingevoerd na 1920. Het basisonderwijs heeft moeten wachten tot 1959. Hierbij kunnen we verwijzen naar het schoolpact van 1959. De wet vermeldt hierover het volgende:

“ART. 8. In de officiële inrichtingen voor lager en secundair onderwijs met volledig leerplan, omvat de lesrooster per week ten minste twee uren godsdienst en twee uren zedenleer.

Onder godsdienstonderricht wordt verstaan het onderricht in de katholieke, protestantse of israëlitische godsdiensten in de op die godsdienst berustende zedenleer. Onder onderricht in de zedenleer wordt verstaan het onderricht in de niet-confessionele zedenleer.

Bij de eerste inschrijving van het kind is het gezinshoofd, de voogd of degene aan wiens hoede het kind is toevertrouwd, gehouden bij ondertekende verklaring voor het kind de cursus in de godsdienst of de cursus in de zedenleer te kiezen.

Zo de keuze op de cursus in godsdienst valt, wordt de gekozen godsdienst uitdrukkelijk in die verklaring vermeld.” (De Kesel, 2000).

We kunnen stellen dat er weinig landen zijn met een zelfde onderwijslandschap. Het onderwijslandschap zoals hier met officieel, gesubsidieerd en vrij onderwijs bestaat in vele landen niet. De diversiteit aan levensbeschouwelijke vakken en hun keuze daarin is niet verplicht. Er bestaan wel gelijkaardige alternatieven. In Nederland kunnen leerlingen Humanistiek volgen. Sinds januari 2016 bestaat er in Amsterdam zelfs een humanistische school. In een deelstaat van Berlijn bestaat het vak Lebenskunde. Het vak bestaat sinds 2007. Deze lessen worden ‘life skills’ genoemd. Onder andere dankzij dit alternatief voor de confessionele levensbeschouwingen/godsdiensten werd er gezorgd voor ‘schoolvrede’. Doorheen de geschiedenis van het vak zijn er meerdere versies van leerplannen geweest, maar het was wachten op het uitgeschreven kader van de procesdoelen om een meer richtinggevende leidraad te hebben waarop de leerplannen konden worden gebaseerd. Er werden 12 leerplannen opgesteld. Nadien heeft men beslist om twaalf leerplannen uit te schrijven. Zes voor het basisonderwijs en zes voor het secundair onderwijs. Het was een uitgebreid en langdurig werk. Het concept voor de ‘leerplanontwikkeling’ hield verschillende punten in.

- “Een leerplan NCZ is geen minimum en geen maximum. Niettemin is het niet iets, dat de leerkracht zo maar naast zich kan neerleggen, mits hier en daar een

kleingheid uit te pikken. De bedoeling van de ontwikkeling van dit leerplan mag daarbij niet uit het oog worden verloren, met name:

- zorgen voor een zinvol geheel, lopende over 12 jaar,
 - het overal aan bod laten komen van een aantal essentiële doeleinden,
 - rekening houden met de specifieke behoeften en bekwaamheden van leerlingen en leerkrachten.
- Het kan niet de bedoeling zijn een vaste en systematische leergang op te dringen.
 - Het concept 'leerplanontwikkeling' bevat het kader voor de aanbevelingen die aan de leerkrachten kunnen worden gedaan en het beklemtoont dat de verantwoordelijkheid voor de keuze, de volgorde en de uitwerking van een thema bij de leerkracht zelf ligt, die daarbij dient rekening te houden met:
 - het ontwikkelingspeil van de specifieke, context gebonden belangstelling van de jongeren,
 - het sociale milieu en de culturele achtergronden waaruit de jongeren komen,
 - de maatschappelijke ontwikkelingen waarbinnen de school- en klasgemeenschap zijn geplaatst.
 - Het was onze uitdrukkelijke behoefte te vermijden dat de leerkrachten NCZ zich onbehaaglijk zouden gaan voelen bij de bij vele pedagogen ingeburgerde affirmatieve en vaak zelf imperatieve formuleringen van de opvoedkundige doelstellingen in termen van: "de leerlingen moeten...":
 - Hierbij merken wij op dat de oudere leerplannen voor de NCZ een lange levensduur hebben gekend en dat de vernieuwingen ook een meer dan lange wordingsgeschiedenis kennen. Steeds zijn zij het resultaat van veel en grondig denkwerk binnen groepen geïnteresseerden, leerkrachten, ouders, vrijzinnige organisaties, opleidingsinstituten, enz., waarbij een democratische consultatie als belangrijke waarde werd vooropgesteld.

- Ten slotte moet ook worden opgemerkt dat de leerplannen voor de NCZ nauw willen aansluiten bij de tijdsgeest en de maatschappelijke en culturele omstandigheden, en dus ook willen blijven spreken voor die groepen van mensen door wie zij maatschappelijk worden gedragen.
- Wij hebben gekozen voor een leerplanontwikkeling over een periode van 12 jaar, waarbij wel een onderscheid moet worden gemaakt tussen graden, leerjaren en onderwijsvorm. Er is immers een duidelijk verschil tussen ASO, KSO, TSO, BSO, alsook tussen de leerjaren.” (Commissie leerplanontwikkeling, z.j.)

1.7.1 Het leerplan

Het leerplan is het algemeen concept dat kinderen krijgen voorgeschoteld vanaf hun eerste leerjaar tot het einde van hun zesde middelbaar. De benadering hiervan is een uitdagende opdracht. Een leerplan zorgt voor continuïteit en een geïntegreerde werking. Het is een proces van lange termijn. De ‘niet-confessionaliteit’ die zo belangrijk is voor het vak situeert de uitdaging van de waardevorming in een bredere gedachtestroom. Die gedachtestroom komt o.a. voort uit en baseert zich op de ideeën die ontwikkeld werden door allerlei filosofen, ethici en wetenschappers in de oudheid, de renaissance, de Verlichtingsperiode en de moderne tijd. Het humanisme en de mensenrechtengedachte kreeg dan vorm. “Elementen van die gedachtestroom:

- Geen buiten- en bovennatuurlijke autoriteiten worden daarbij ingeroepen;
- de gerichtheid op emancipatie van denken en zijn;
- de zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van de persoon;
- de rechtvaardige, democratische en op samenhang gerichte samenleving;
- de verwezenlijking van het menselijke geluk door de zorg voor de levenskwaliteit;
- het gebruik van wetenschappelijk fundering. “ (Commissie leerplanontwikkeling, z.j.)

De jongeren waarmee we te maken krijgen zijn mensen in hun proces naar volwassenheid in een continu veranderende wereld. Het is de taak van de leerkracht om te realiseren dat het om de individuele mens gaat in zijn proces naar volwassenheid.

De opdracht in het kader van het vak NCZ houdt in dat:

- “De leerlingen worden geholpen in hun continu groeiproces,
- in steeds toenemende mate zin te geven aan hun eigen denken en handelen,
- en daarbij rekening houden met de anderen, de samenleving, de wereld en de natuur.
- Dat alles vindt plaats in een historisch perspectief.
- De zingeving is geen statisch gegeven. In tegendeel, het is een creatief en voortdurend proces dat steunt op verstandelijke, vrijzinnige en humanistische waarden.
- Er wordt naar gestreefd bij de leerlingen aandacht en begrip voor de eigen en voor andermans gevoelens en emoties te wekken.
- Hierdoor zullen de leerkrachten de leerlingen aansporen, door een constante oefening in zelfstandig denken en handelen, te komen tot zoveel mogelijk individueel en algemeen levensgeluk.” (Commissie leerplanontwikkeling, z.j.)

1.7.2 De meest algemene formulering van de doelstelling van NCZ

“De leerlingen onderrichten om in groeiende mate zin te geven aan zichzelf in relatie met de anderen, de samenleving, de wereld en de natuur. Die zingeving leren doen op een creatieve wijze in een voortdurend proces steunend op vrijzinnige humanistische waarden, en ze doen plaatsgrijpen in een tijdruimte perspectief, door aandacht en begrip op te eisen voor de motieven, waarderingen en gevoelens en de emoties bij zichzelf en bij de anderen,

waardoor de leerlingen door oefening in zelfstandig denken en handelen kunnen komen tot individueel en algemeen levensgeluk.” (Commissie leerplanontwikkeling, z.j.)

1.7.3 De vijf procesdoelen

Het vak niet-confessionele zedenleer werkt aan de hand van vijf procesdoelen en heeft bewust gekozen om niet te werken met eindtermen. Een eindterm verwijst te veel naar een vaste toestand en streeft naar kennisinhouden. Bij NCZ gaat het eigenlijk meer om een proces van morele en levensbeschouwelijke ontwikkeling op gang brengen. De procesdoelen zorgen ervoor dat we het leren begrijpen als een proces. Dit proces brengt de leerkracht op gang. Doordat niet-confessionele zedenleer een levensbeschouwelijk vak is, bestaan er geen vakspecifieke eindtermen. Om met de procesdoelen te werken zijn er verschillende mogelijkheden. In het leerplan wordt er gewerkt met thema's. De leraar laat de vijf procesdoelen tijdens het schooljaar aan bod komen. De vijf procesdoelen zijn:

1. Vrij en zelfstandig denken en handelen om te komen tot een zo groot mogelijke persoonlijke autonomie.
2. Moreel leren denken, wat inhoudt dat de leerlingen leren ingaan tegen de onverschilligheid en betrokkenheid leren ontwikkelen.
3. De waarde leren inzien van het humaniseren van de samenleving, in een poging een humane wereld op te bouwen.
4. Verantwoordelijkheid leren opnemen tegenover de huidige en de toekomstige generaties.
5. Het oefenen van de zingeving en leren inzien dat de individuele mens nooit de enige zindrager is.

Aan die vijf procesdoelen zijn drie gebieden van morele, wereld- en levensbeschouwelijke ontwikkeling gekoppeld. Hieronder zitten volgende componenten:

1. Moreel redeneren (vaardigheid van de morele overweging)
2. Morele gevoeligheid (vaardigheid van de morele creativiteit)
3. Morele motivatie (vaardigheid van integriteit, moed en welwillendheid)
4. → Morele opvattingen staan niet los van opvattingen over de samenleving, de wereld en de natuur en de relaties daartussen.

Er zijn drie grote gebieden die op elkaar inwerken, maar ook onderling afhankelijk zijn. Ze hebben ook betrekking op de procesdoelen:

1. De individuele mens: de individuele leerlingen NCZ
 - Menselijke psyche
 - Lichamelijkheid
 - Persoonlijke levensgeschiedenis
 - Persoonlijke identiteit
2. Het ik en de anderen: de individuele leerlingen NCZ in de klas en in de schoolgemeenschap, maar breder ook in de lokale gemeenschap en de maatschappij
 - Mens en de anderen
 - Jongeren ouderen
 - Gelijken ongelijken
 - Mannen en vrouwen
 - Mens en sociale eenheden
 - Groepen
 - Organisaties
 - Instellingen
 - Structuren
 - Samenlevingen
3. Het ik en de wereld: de individuele leerlingen NCZ in het stedelijke en landelijke milieu en dat in het kader van een natuurlijke omgeving

- Mens en dier
- Mens en plantenrijk
- Mens en landschappen
- Mens en milieu (natuurlijk en andere)
- Mens en ruimte
- Mens en tijd

4. Zelfreflectie

- De mens en zijn verstandelijke en emotionele kaders (wetenschappelijke kennis, kennisleer, schoonheidsleer)
- Mens en grenservaringen, het 'meta-empirische'.

Deze drie gebieden zorgen ervoor dat er differentiatie mogelijk is. De differentiatie is over de graden heen. In de eerste graad zal de klemtoon vooral liggen op het eerste gebied. Tijdens de tweede graad zal het tweede gebied meer aan bod komen. In de derde graad komt het derde gebied tot volle ontplooiing.

Belangrijk is wel dat we de andere gebieden niet uitsluiten. De klemtoon wordt gewoon ergens anders gelegd. Een persoon op twaalfjarige leeftijd denkt anders dan een persoon op zeventienjarige leeftijd.

Het wordt niet enkel duidelijk gemaakt via de drie grote gebieden, maar ook via operatoren. Tijdens de eerste graad zijn we bezig met het zichzelf ontdekken om zo tot de anderen te komen. Dit proces duiden we aan met de operator 'openbreken'. De anderen komen in de tweede graad meer aan bod. Dit proces duiden we aan met de operator 'socialiseren'. Tijdens de derde graad kunnen we meer afstand nemen. Dit proces duiden we aan met de operator 'kritiek'. Bij het kiezen van onze onderwerpen dienen we rekening te houden met deze factoren.

Een vierde operator is 'zelfreflectie'. Deze staat apart, omdat zelfreflectie in elke fase weer aan bod komt.

De zelfontwikkeling bevat een morele ontwikkeling en die omvat:

- Exploratie en erkenning van waarden,
- ontwikkeling en toetsing van attitudes,
- ontwikkeling en toetsing van vaardigheden,
- ontwikkeling van een autonoom opgebouwd zelfbeeld en dus een dynamische mentale zelfstandigheid van de individuele mens.

1.7.3.1 Procesdoel 1: vrij en zelfstandig denken en handelen

Vrij en zelfstandig leren denken en handelen om te komen tot een zo groot mogelijke persoonlijke autonomie in het leven. De relatie met zichzelf, de relatie met de anderen, de relatie met de wereld en de natuur, zij vormen de assen waarlangs die persoonlijke autonomie zich dient te ontwikkelen.

Bijzondere procesdoelen

1.1 Groei naar volwassenheid

1.2 Denken

1.3 Handelen

1.4 Postconventionele instelling

Gebieden en operatoren van de leerplanontwikkeling

- Openbreken
- Individu

1.7.3.2 Procesdoel 2: moreel denken tegen de onverschilligheid, voor betrokkenheid

Moreel leren denken, wat inhoudt dat de leerlingen leren in te gaan tegen de onverschilligheid, die zich misschien ook maatschappelijk dreigt te veralgemenen en dat de leerlingen leren betrokkenheid te ontwikkelen. Inzien dat wij bewoners zijn van een historische ruimte, die onze existentie bepaalt en begrenst en dat wij als zodanig betrokken

zijn op een werkelijkheid die ons individueel en persoonlijk leven omvat en overstijgt. Maar dat sluit niet uit dat elkeen op een creatieve wijze de verkenning aanvat van vrijzinnige waarden.

Bijzondere procesdoelen

2.1 Exploreren, verkennen en integreren van waarden

2.2 Ontdekken van morele problemen

2.3 Ontwikkelen van morele beleving en inleving

Gebieden en operatoren van de leerplanontwikkeling

- Socialiseren
- Individu en de anderen/samenleving

1.7.3.3 Procesdoel 3: humaniseren van het samenleven met anderen

De waarde leren inzien van het humaniseren van de samenleving, in een poging een humane wereld op te bouwen. In het voorgaande ligt reeds vervat dat wij en de leerlingen een verkenning aanvatten van die waarden die verband houden met een meer menselijke wereld, met een meer menselijk samenleven, dan de maatschappelijke realiteit op wereldvlak te zien geeft.

Bijzondere procesdoelen

3.1 Exploreren, verkennen en integreren van de mogelijkheden van de mens

3.2 Exploreren, verkennen en integreren van de grenzen van de mens

3.3 Ontdekken van de mensenrechten

3.4 Beleven van de democratie

3.5 Oefenen in sociale verantwoordelijkheid

Gebieden en operatoren van de leerplanontwikkeling

- Socialiseren
- Individu en de anderen/samenleving

1.7.3.4 Procesdoel 4: verantwoordelijkheid voor huidige en toekomstige generaties

Een meer menselijke wereld met een meer menselijk samenleven valt niet te beperken tot de eigen generatie, want het houdt in:

- Het respecteren van de geestelijke en materiële erfenis van de generaties die voorafgegaan zijn;
- het verkennen en erkennen van de geestelijke en materiële erfenis die de huidige generaties kunnen en moeten laten zonder de levenskwaliteit van de nakomelingen te verminderen.

Bijzondere procesdoelen

- 4.1 Verantwoordelijkheid tegenover zichzelf
- 4.2 Eerbied voor de anderen
- 4.3 Zorg voor de anderen
- 4.4 Eerbied voor de natuur
- 4.5 Zorg voor de natuur
- 4.6 Inzichtelijke omgang met wetenschap en techniek
- 4.7 Inzichtelijke omgang met media

Gebieden en operatoren van de leerplanontwikkeling

- kritiek
- openbreken
- socialiseren

- individu en de wereld
- individu
- individu en de anderen/samenleving

1.7.3.5 Procesdoel 5: oefening in zingeving

Het oefenen van de zingeving, die het individu in de gemeenschap van mensen als een nooit eindigende taak te wachten staat, en daarenboven leren zien dat die individuele mens nooit de enige ‘zindrager’ is. De verkenning van de gevoelens en de emoties bij zichzelf gaat hand in hand met de observatie en de erkenning van de gevoelens en emoties bij de anderen. Maar die anderen zijn niet alleen de andere mensen, aangezien de wereld van de ‘gevoelige wezens’ omvangrijker is dan die wereld die door de mensen wordt gemaakt en gemanipuleerd.

Bijzondere procesdoelen

5.1 Erkenning van de mens als zingever

5.2 Erkennen dat de mens niet de enige zindrager is

5.3 Erkennen, verkennen en integreren van de betekening van de wereld, de mens, de anderen, de natuur (wetenschap, literatuur, kunsten)

5.4 Exploreren, verkennen en integreren van de zingeving van de wereld, de mens, de anderen, de natuur (wetenschap, literatuur, kunsten, religies)

5.5 Exploreren, verkennen en integreren van de existentiële dimensies

5.6 Exploreren, verkennen en integreren van de schoonheid en de waarheid: esthetisch gevoel, distinctie

5.7 Exploreren, verkennen en integreren van het geluk in het bestaan

5.8 Exploreren, verkennen en integreren van het wereldburgerschap

Gebieden en operatoren van de leerplanontwikkeling

- openbreken
- kritiek
- individu en de wereld
- individu

Hoofdstuk 2 eigen visie: wat is evalueren voor mij?

Evalueren is een ruim begrip. Je kan op veel verschillende manieren gaan evalueren. Zoals ik eerder heb besproken in mijn literatuurstudie zijn er talloze mogelijkheden. Van een klassieke schriftelijke toets tot een presentatie. Van een groepswerk tot een portfolio. Zo zijn er nog eindeloze mogelijkheden.

Ik heb gekozen voor dit onderwerp om te weten te komen hoe ingewikkeld evalueren kan zijn. Mijn antwoord was al snel duidelijk, het is enorm moeilijk. Om de juiste evaluatie te kiezen, dien je met verschillende factoren rekening te houden. Eerst en vooral moet je kijken naar je doelgroep. Het is belangrijk dat een evaluatie gemaakt is op maat van je groep. Daarnaast moet een evaluatie ook voldoen aan verschillende criteria. Ik verwijs hiervoor naar de 10 pijlers voor een kwaliteitsvolle leerlingenevaluatie (Harre, Smeyers & Vanhoof, 2014). Een evaluatie moet daarenboven geïntegreerd zijn. Dit wil zeggen dat de evaluatie een onderdeel is van het leerproces. De evaluatie moet ook transparant zijn. Het moet duidelijk zijn voor elke leerling en die moet de kans krijgen om zich zo goed mogelijk voor te bereiden op de evaluatie. Reproduceerbaarheid is een volgend criterium. De evaluatie moet nauwkeurig zijn. De resultaten moeten steeds vergelijkbaar zijn. Als volgende moet de evaluatie ook representatief zijn. Als leerkracht moet je de juiste conclusies kunnen trekken uit de behaalde resultaten. Daarnaast moet het evaluatiemiddel eerlijk zijn. De leerlingen die geëvalueerd worden, moeten allemaal een rechtvaardige behandeling krijgen. De leerling mag geen enkel voor- of nadeel ondervinden. De leerlingen worden actief betrokken om een goede evaluatie te bekomen. Wanneer dit niet zo is, dan is de evaluatie niet kwalitatief. De evaluatie zal authentiek zijn. Dit wil zeggen dat de leerlingen beoordeeld worden aan de hand van situaties en taken die dicht bij hun leefwereld aansluiten. Als leerkracht zal je ervoor moeten zorgen dat de leerling wordt uitgedaagd. Het is de bedoeling dat ze ten volle leren gebruik maken van hun cognitieve vaardigheden. Verantwoording is het voorlaatste criterium waar een evaluatie aan moet voldoen. Je zal de evaluatie moeten

kunnen verantwoorden tegenover verschillende partijen. Die partijen kunnen zowel de leerlingen, maar ook de ouders, leerkrachten en directie zijn. Tot slot is de impact een belangrijk criterium. Het nagaan van de effecten die het evaluatieproces heeft op het leerproces van de leerling en het onderwijsproces van de leerkracht.

Aan de hand van deze tien criteria ben ik op zoek gegaan naar het juiste evaluatiemiddel voor niet-confessionele zedenleer. Met deze tien aspecten in het achterhoofd was het tijd om te zoeken naar een volwaardig evaluatiemiddel. Tijdens mijn zoektocht heb ik rekening gehouden met een aantal zaken. Doorheen de jaren zijn we overgeschakeld van een productevaluatie naar een procesevaluatie. Het is belangrijk om het leerproces van de leerling op te volgen. Niet enkel het behaalde resultaat is belangrijk, maar ook het proces ernaar toe. De leerkracht kan het proces steeds bijsturen en zo krijgt elke leerling een gelijke behandeling. De procesevaluatie voldoet het meest aan de tien criteria. Daarom heb ik gekozen voor een procesgerichte evaluatie.

De volgende vraag die ik mij stel, is of ik zou kiezen voor een formatieve of een summatieve evaluatie. Het antwoord was snel duidelijk. Ik zou gaan voor een formatieve evaluatie. Dit zorgt er namelijk voor dat je het leerproces van de leerling optimaliseert. Daarbij zorgt een formatieve evaluatie ervoor dat feedback aan bod komt. Dat vind ik belangrijk. Feedback is belangrijk om het leerproces van een leerling bij te sturen en te optimaliseren. De leerkracht kan zo begeleiden en de leerling motiveren tot het verzamelen van informatie. Het is snel duidelijk geworden dat ik dan zou gaan voor een competentiegerichte evaluatie. Dochy & Nickmans geven aan wat een competentiegerichte evaluatie inhoudt. *“Een competentie is de reële en individuele capaciteit om kennis, vaardigheden en attitudes in het handelen aan te wenden, in functie van de concrete, dagdagelijkse en veranderende werksituatie en in functie van persoonlijke en maatschappelijke activiteiten. Een competentie is dus een context- en tijdsgebonden geheel van kennis, vaardigheden en attitudes binnen het professioneel functioneren. Competenties zijn bekwaamheden die tot uitdrukking komen in succesvol gedrag en het gebrek aan competenties of de imperfectie ervan blijkt uit onsuccesvol gedrag.”* (2005). Ik vind het belangrijk dat het in functie is van persoonlijke en maatschappelijke activiteiten. Niet-confessionele zedenleer speelt hier op in. De onderwerpen die worden gegeven worden steeds gelinkt aan persoonlijke en

maatschappelijke situaties. Mijn evaluatiemethode zou dit moeten bevatten. Als evaluatiemethode heb ik gekozen voor een portfolio. Het lijkt mij een van de meest geschikte manieren om NCZ te evalueren. De keuze van de evaluatie is gemaakt aan de hand van bovenstaande criteria en beslissingen. Aan de hand van die beslissingen ben ik beginnen te brainstormen. Wat kan ik doen om een portfolio aantrekkelijk en leuk te maken voor de leerlingen. Het moet echter niet enkel aantrekkelijk zijn, maar ook voldoen aan de tien criteria.

Tegenwoordig is alles online. Het leek mij fijn om aan te sluiten bij hun leefwereld en een online tool te maken. Eens die beslissing was gemaakt kon ik wat verder met mijn brainstorm. Ik ben gaan nadenken hoe ik een portfolio online kon maken. Mijn verwachtingen voor het ontwerpen van de tool waren hoog. Ik dacht dat het vlot zou gaan zonder al te veel problemen en complicaties. Ik wist dat evalueren niet gemakkelijk was, maar dat het soms zo moeilijk is, wist ik niet.

In niet-confessionele zedenleer werken we aan de hand van vijf procesdoelen met telkens een aantal bijzondere procesdoelen. In mijn tool zal ik deze verwerken. Het idee om een portfolio te maken volgens de vijf procesdoelen is een uitdaging. Mijn eerste plan was om een firma aan te spreken om de tool te maken. Ik zag het groots en wou er iets groots van maken. Na het contacteren van een bedrijf was ik snel terug met mijn beide voeten op de grond. Het is niet zo simpel om gratis een tool te laten ontwerpen. Mijn tweede optie was iemand die sites ontwierp aanspreken. Jammer genoeg kon deze persoon het niet gratis realiseren. Al gauw bleek dat geld een probleem zou worden. Als laatste ben ik in mijn vriendenlijst op Facebook gaan kijken. Wie heeft een opleiding in verband met informatica gevolgd. Ik ben dan uitgekomen bij een andere vriend van mij. Derde keer, goede keer. Hij ziet het zitten om mijn tool te ontwerpen. Eindelijk kan de uitwerking van start gaan. Samen met hem zal ik de tool ontwerpen. Ik zal hem vertellen wat ik wil en hij zal het proberen uitvoeren.

De tool bestaat uit een gedeelte voor de leerlingen en een gedeelte voor de leerkrachten. Het gedeelte voor de leerlingen moet vooral een werkruimte worden. De leerlingen zullen aan de hand van de procesdoelen en hun bijzondere procesdoelen werken. Doordat het een

portfolio is, kan het ook jaaroverschrijdend worden gebruikt. Hoe gaat het nu precies in zijn werk? De leerlingen melden zich aan via een site. Eenmaal ze aangemeld zijn, komen ze in hun eigen portfolio. Daarin vinden ze de verschillende procesdoelen en bijzondere procesdoelen. Ze kunnen aan elk bijzonder procesdoel werken. Dit doen ze door zichzelf een score te geven in hoeverre ze aan een procesdoel hebben gewerkt. Het zou natuurlijk gemakkelijk zijn om enkel zichzelf een score te geven. Daarom is het de bedoeling dat de leerlingen ook bewijsstukken verzamelen. Dat kunnen zowel toetsen, taken, groepswerken, presentaties als krantenartikelen zijn. De leerling kan zelf kiezen wat hij/zij uploadt. Bij het uploaden van een bestand kiest de leerling per bestand een categorie waartoe het volgens hem behoort. De keuze bestaat uit een toets, een taak, een groepswerk of extra. Extra houdt in dat de leerling bijvoorbeeld een krantenartikel leest, vrijwilligerswerk doet, deelneemt aan een debat en vindt dat deze activiteit bij een bepaald bijzonder procesdoel hoort. Daarna kan de leerling zijn/haar bestand uploaden.

Het gedeelte voor de leerkracht bestaat uit een overzicht per klas. De leerkracht ziet alle klassen met daaronder de leerlingen. De leerkracht krijgt de verantwoordelijkheid om de klassen en leerlingen toe te voegen. Het toevoegen gebeurt door de naam van de leerling in te geven, het e-mailadres, het wachtwoord en de klas. Daarna verschijnt de leerling onder de juiste klas. Wanneer de leerkracht op het rode kruisje drukt naast de naam, verwijdert hij deze persoon. Klikt de leerkracht op 'change' dan kan hij de gegevens van de leerling wijzigen. Het belangrijkste knopje voor de leerkracht is 'detail'. Wanneer de leerkracht daarop klikt, ziet hij de scores en bestanden van de leerling. De leerkracht krijgt een duidelijk overzicht van de bijzondere procesdoelen met daarnaast de scores die de leerling zichzelf toekent. Onder een procesdoel staat steeds de gemiddelde score. De leerkracht heeft ook de mogelijkheid om onmiddellijk feedback te geven en het leerproces bij te sturen. De leerling krijgt de feedback dan onmiddellijk te zien in zijn gedeelte. De bestanden die de leerling heeft geüpload, kan de leerkracht zien onderaan in de tool.

De tool zorgt ervoor dat de tien criteria aan bod komen. De tool is geïntegreerd in het leerproces, want de evaluatie is een onderdeel. De leerlingen werken het volledige schooljaar aan hun portfolio. Elk semester wordt het portfolio geëvalueerd aan de hand van rubrieken.

Later meer over deze rubrieken. Het is transparant. Elke leerling krijgt bij het begin van het schooljaar een handleiding waarin alle stappen vermeld staan. Ik heb eveneens een inleidende les gemaakt waarin de tool en de procesdoelen worden besproken. Dit is een voorbeeldles die leerkrachten kunnen aanpassen naargelang de doelgroep. De tool is reproduceerbaar. De leerlingen zouden steeds een vergelijkbaar resultaat moeten halen. Er worden steeds dezelfde beoordelingscriteria gebruikt. Daarnaast is de evaluatiemethode representatief. Als leerkracht kan je de juiste conclusies trekken uit de verkregen resultaten en het leerproces direct bijsturen aan de hand van feedback. Het is ook eerlijk, want alle leerlingen worden op dezelfde manier beoordeeld. De leerlingen kunnen geen voor- of nadelen ondervinden. De leerlingen worden actief betrokken om tot een goede evaluatie te komen. Doordat ze zelf de touwtjes in handen hebben, kiezen ze zelf hoe actief ze ermee bezig zijn. Aan de hand van hun bewijsstukken wordt hun portfolio authentiek. Ze kiezen zelf hun bewijsstukken. Daarbij worden ze zeker ook cognitief uitgedaagd, want de leerlingen gaan nadenken over de procesdoelen en de bijzondere procesdoelen. Ze denken ook na over de bewijsstukken en bij welk procesdoel ze dit zullen plaatsen. De leerlingen zullen veel bewuster omgaan met de procesdoelen. Dit zal hun kritische zin verruimen. De tool kan je ook verantwoorden aan verschillende partijen. Iedereen kan de tool bekijken en via de rubrieken kunnen ze de beoordelingscriteria zien. Het zal een impact hebben op het leerproces van de leerling. De leerling zal de onderliggende betekenis van de leerinhoud zien en meer bewust worden van zijn leerproces. De leerkracht zal het onderwijsproces evalueren. Hij krijgt een duidelijk zicht op wat er leeft binnen een klasgroep en welke procesdoelen vaak worden gebruikt.

Zoals eerder vermeld wordt de leerling per semester geëvalueerd. Het zou niet 100% betrouwbaar zijn mocht enkel de leerling zichzelf evalueren. De leerling zou zich bij elk bijzonder procesdoel een score van 100/100 kunnen geven. Daarom heb ik nog een complementaire evaluatie door de leerkracht. Hierbij kies ik voor een evaluatie aan de hand van rubrieken. Rubrieken zorgen ervoor dat een evaluatie betrouwbaarder wordt. Ik heb gekozen voor volgende rubrieken: het aantal bewijsstukken, puntentoe wijzing (gebruik van parameters), spelling, aard van het bewijsstuk en 'gewerkt aan alle procesdoelen'. Hierdoor

krijgt de leerkracht een overzicht waaraan de leerling heeft aan gewerkt en van de procesdoelen waaraan nog moet gewerkt worden. De leerkracht kan zich hiermee verantwoorden bij verschillende partijen.

Bij de evaluatietool heb ik ook een handleiding ontworpen. De handleiding zal voor de leerkracht en leerling verschillend zijn. In de handleiding voor de leerkracht zal stap voor stap uitgelegd worden hoe je een klas en leerling kan toevoegen. Daarnaast zal er ook in staan hoe je het portfolio van een leerling kan bekijken en feedback kan geven. In de handleiding voor de leerling zal staan hoe je te werk gaat met het portfolio. De handleiding zal zeer visueel zijn. Deze zal bestaan uit foto's van de tool met daarbij uitleg. Zo worden de handelingen die ze moeten uitvoeren visueel en duidelijker. Op de laatste pagina zullen mijn contactgegevens vermeld staan. Mochten er vragen zijn, kan de leerkracht mij steeds contacteren en kan ik bijstaan waar nodig.

Ik heb ook lang nagedacht over een naam voor de tool en heb uiteindelijk besloten om het KIEM te noemen. KIEM staat voor: Kwaliteiten, Inzicht, Evaluatie en Maatschappij. De leerlingen verwerven verschillende kwaliteiten via de tool. Ze krijgen inzicht in waar ze goed in zijn en waaraan ze moeten werken. Het is een evaluatiemiddel. Door aan het portfolio te werken, krijgen ze een inzicht in maatschappelijke activiteiten en situaties die al dan niet aanleunen bij hun leefwereld. Daarnaast staat KIEM ook voor een kiem van een plantje dat groeit. Het portfolio van de leerling zal groeien naarmate de leerling groeit. Het groeien van een plant is een proces en het leren van de leerling is ook een proces. Het verwijst niet enkel naar de leerling die groeit, maar ook naar het evalueren in niet-confessionele zedenleer. Evalueren in NCZ is moeilijk, maar het is iets wat aan het groeien is. Door mijn evaluatietool hoop ik dat het evalueren in NCZ kan groeien en duidelijker wordt. Naast het kiezen van de naam zou ik graag een logo ontwerpen zodat de leerlingen direct weten waarover het gaat als ze het logo zien.

De tool zou ik graag uittesten bij leerlingen zodat ik een eerste reactie kan zien bij leerlingen. Het lijkt mij interessant om de tool te bekijken door de ogen van leerlingen. Wat is goed, waar moet nog aan worden gewerkt. Zo weet ik direct wat een leerling belangrijk vindt. Het geeft mij ook de mogelijkheid om na te gaan of alles wel duidelijk is voor de leerling.

Daarnaast zou ik de tool willen presenteren aan leerkrachten niet-confessionele zedenleer. Als ze de tool te zien krijgen, worden ze misschien enthousiast om de evaluatiemethode toe te passen in hun klas. Vinden ze de tool aantrekkelijk, wat is er goed, wat kan er nog aan worden verbeterd? Ik zou hen de tool willen presenteren en een voorbeeld tonen van hoe je te werk kan gaan.

Na het uitbrengen van mijn bachelorproef zou ik graag samenzitten met de inspecteurs om de evaluatietool voor te leggen. Hen te tonen waaraan ik gewerkt heb en hun mening hierover vragen. Wie weet wordt dat de start van de echte tool.

Wat voor mij de start was van alles was de vraag: 'Hoe evalueren leerkrachten vandaag?'. Daarop kon ik geen eenduidig antwoord vinden. Daarom heb ik besloten om een enquête op te stellen. Ik wil weten waar leerkrachten belang aan hechten, welke evaluatiemethodes zij gebruiken. Het opstellen van een enquête is moeilijker dan gedacht. Het zoeken naar juiste vragen, het opstellen van de juiste vraagstelling en de wijze waarop leerkrachten kunnen antwoorden. Al snel is het duidelijk dat ik voor elke graad een aantal dezelfde vragen zal moeten opstellen, omdat je in verschillende graden anders zal evalueren. In mijn enquête heb ik gekozen voor verschillende hoofdstukken: voorwoord, evalueren in de verschillende graden, niet-confessionele zedenleer evalueren, voor of tegen? Differentiëren in NCZ, NCZ in het schoolteam, levensbeschouwelijke vakken en een bedanking. In die verschillende hoofdstukken staan verschillende vragen gerelateerd met de titel. De vragen gaan van de soorten evaluatievormen tot de objectiviteit van een evaluatievorm. Een vraag die mij interesseert is: 'Is niet-confessionele zedenleer volgens jou herleidbaar tot een cijfer?'. Mijn verwachting is dat verschillende leerkrachten niet-confessionele zedenleer dit zullen invullen. Ik hoop dat ik een representatief aantal heb. Graag zou ik op basis van mijn enquête aantonen hoe leerkrachten NCZ evalueren. Ik hoop zo te kunnen aantonen dat mijn evaluatietool geschikt is om in te voeren in het onderwijs.

De vele stappen en criteria zorgen ervoor dat ik voor een grote uitdaging sta. Ik ben benieuwd wat deze uitdaging zal opleveren en hoe ik deze zal voltooien.

Hoofdstuk 3 praktijk: de evaluatietool

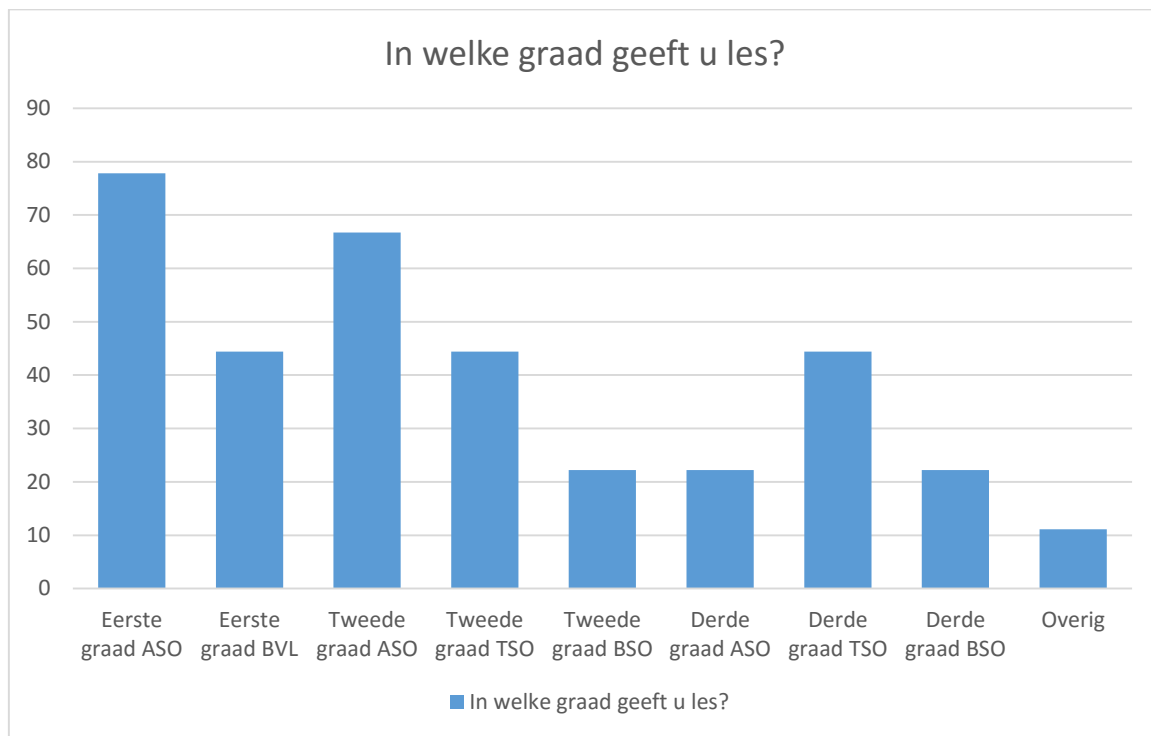
3.1 Verkenning in het werkveld

Om te kijken hoe er wordt geëvalueerd in het werkveld heb ik een enquête opgesteld. De vragenlijst peilt naar hoe de leerkracht evalueert in niet-confessionele zedenleer. In bijlage kan u de enquête terugvinden. De resultaten van de ingevulde vragenlijsten zijn eveneens in de bijlagen terug te vinden.

De enquête is door negen leerkrachten NCZ ingevuld. Deze leerkrachten werken allemaal in het secundair onderwijs. Leerkrachten uit het KA1 Brugge centrum, Da Vinci, Atlas Atheneum, KTA Brugge, Jan Fevijn Brugge, Makz Knokke, Middenschool Blankenberge, Oostende, MS Knokke, KA Knokke en MS Brugge hebben de vragenlijst ingevuld. Sommige leerkrachten staan in meerdere scholen. Bij het bekijken van volgende resultaten zullen we ons baseren op de antwoorden van deze negen personen.

Ik heb verschillende vragen gesteld. Op volgende pagina's kan u de antwoorden vinden.

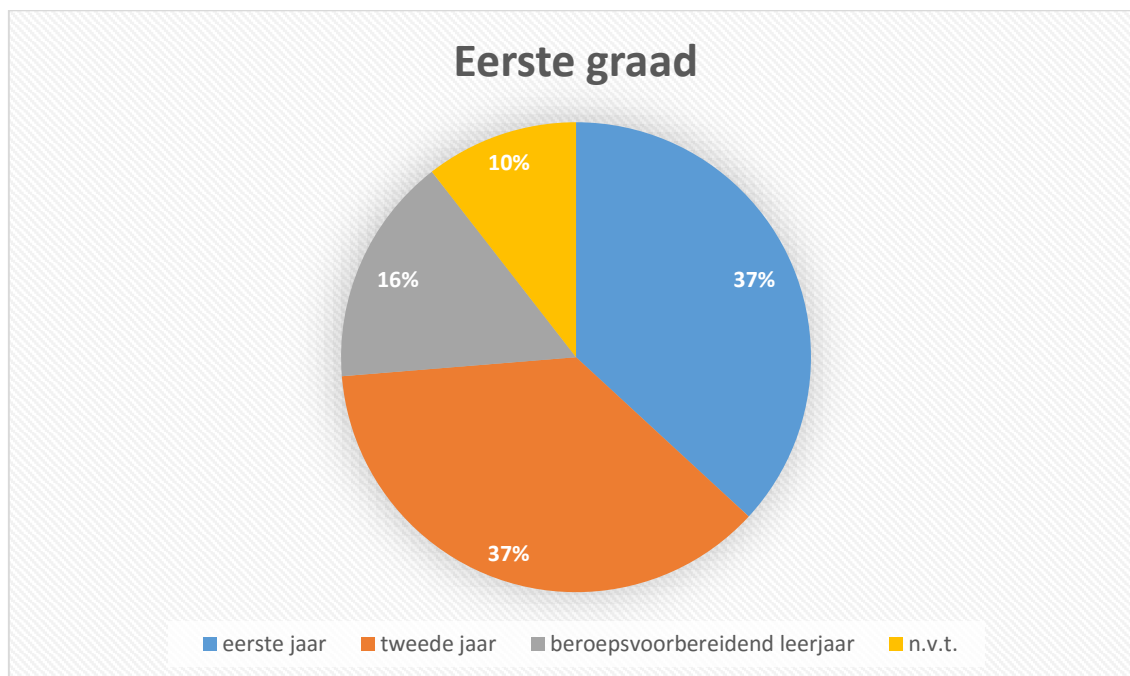
3.1.1 In welke graad geeft u les?



Grafiek 3.1: in welke graad geeft u les?

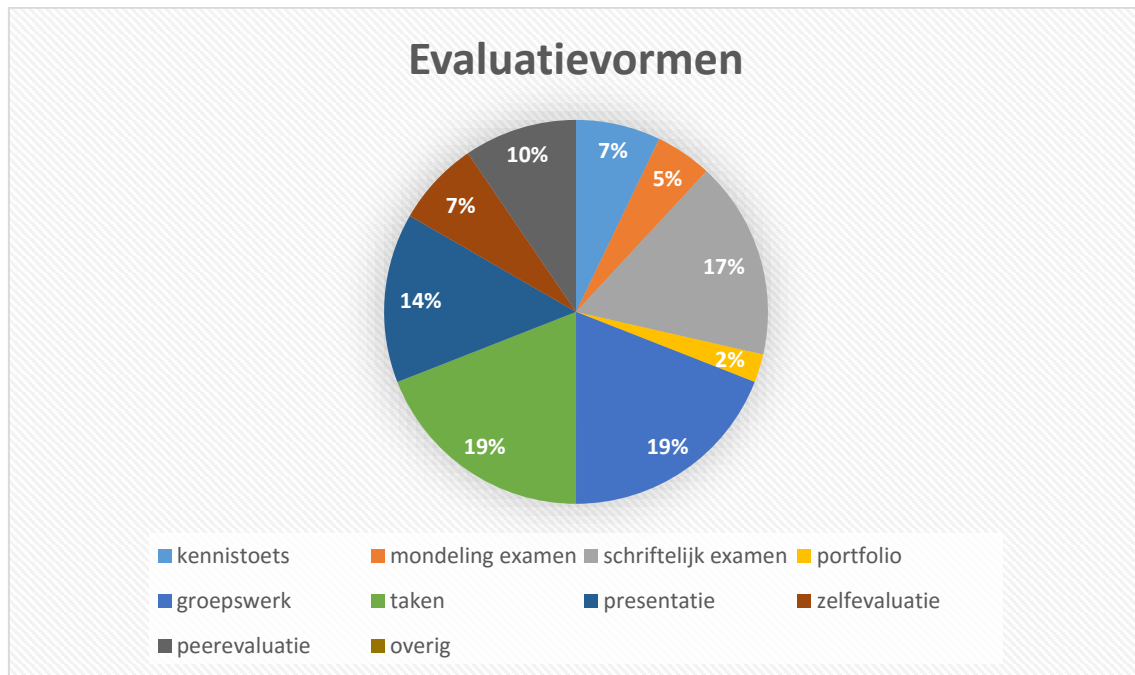
3.1.2 Evalueren in de eerste graad

3.1.2.1 In welke leerjaren van de eerste graad geeft u les?



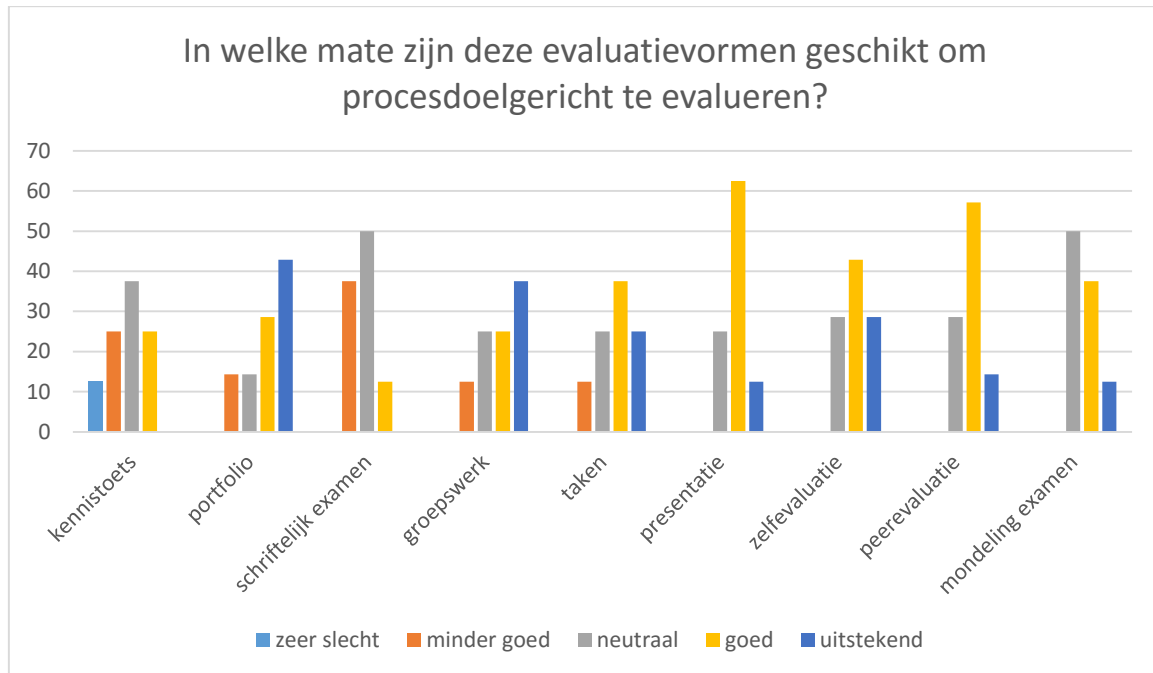
Grafiek 3.2: lesgeven in de eerste graad

3.1.2.2 Welke vormen van evaluatie gebruikt u?



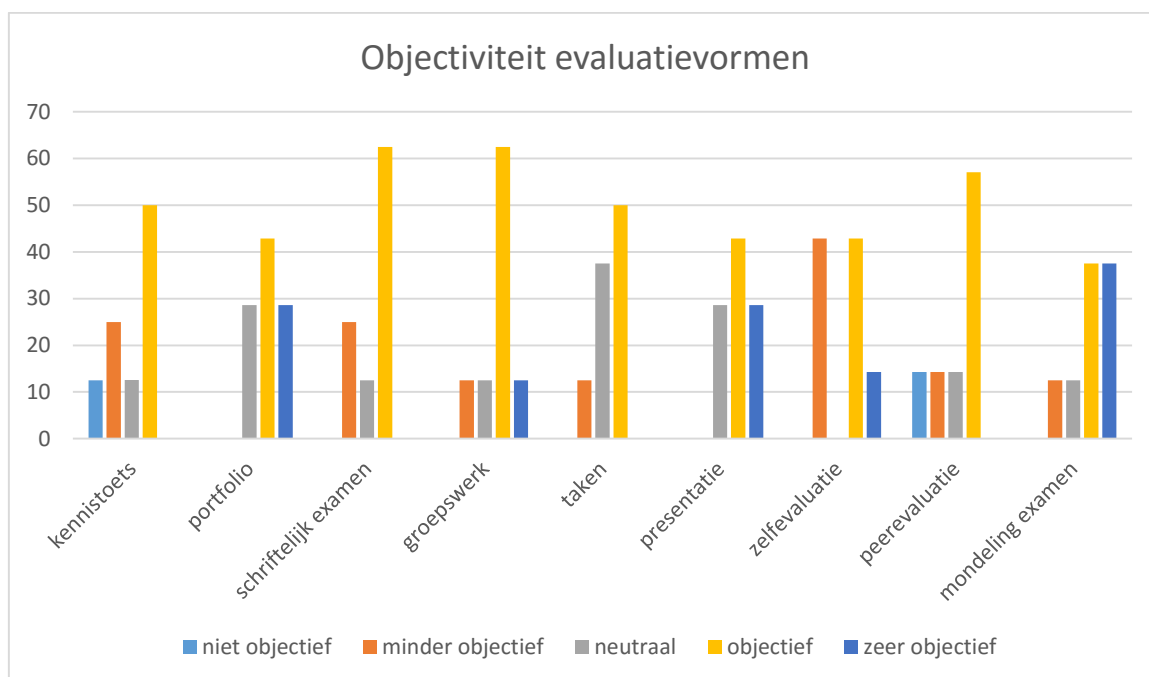
Grafiek 3.3: gebruik evaluatievormen eerste graad

3.1.2.3 In welke mate zijn deze evaluatievormen volgens u geschikt om procesdoelgericht te evalueren?



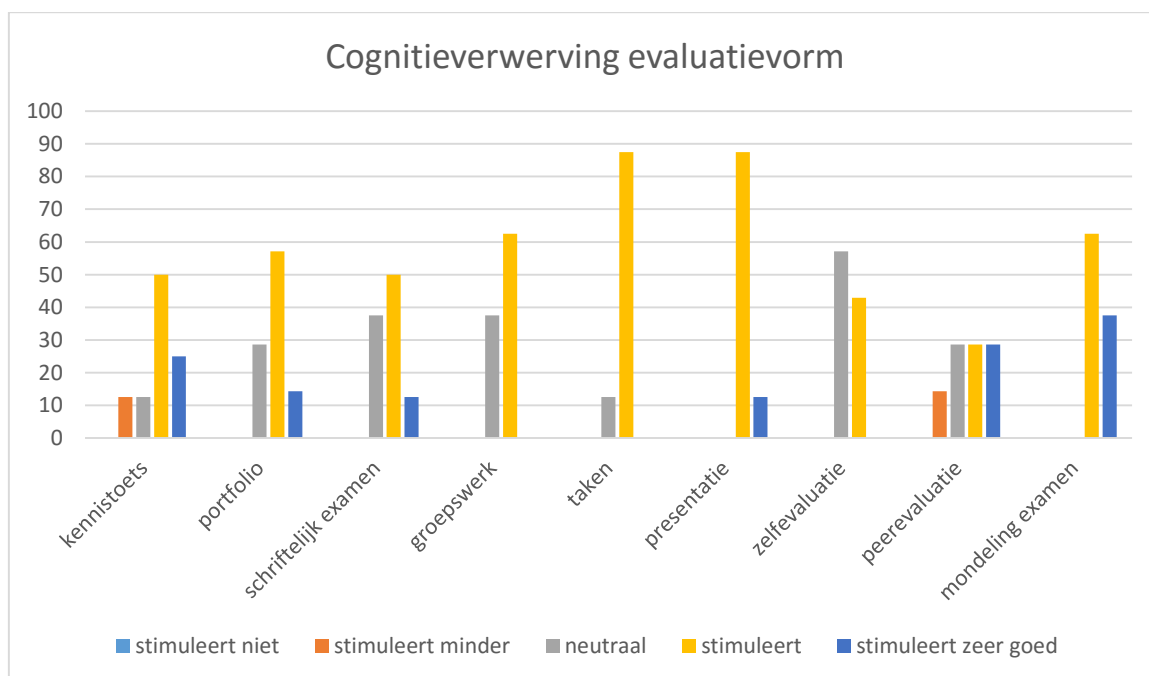
Grafiek 3.4: in welke mate zijn deze evaluatievormen geschikt om procesdoelgericht te evalueren?

3.1.2.4 Zijn deze evaluatievormen objectief genoeg?



Grafiek 3.5: objectiviteit evaluatievormen eerste graad

3.1.2.5 In welke mate zijn deze evaluatievormen volgens u geschikt om cognitieverwerking te evalueren?



Grafiek 3.6: cognitieverwerking evaluatievorm eerste graad

3.1.2.6 Zijn er nog andere evaluatiemethodes die u gebruikt? Indien ja, welke?

Volgende antwoorden zijn gegeven door leerkrachten NCZ:

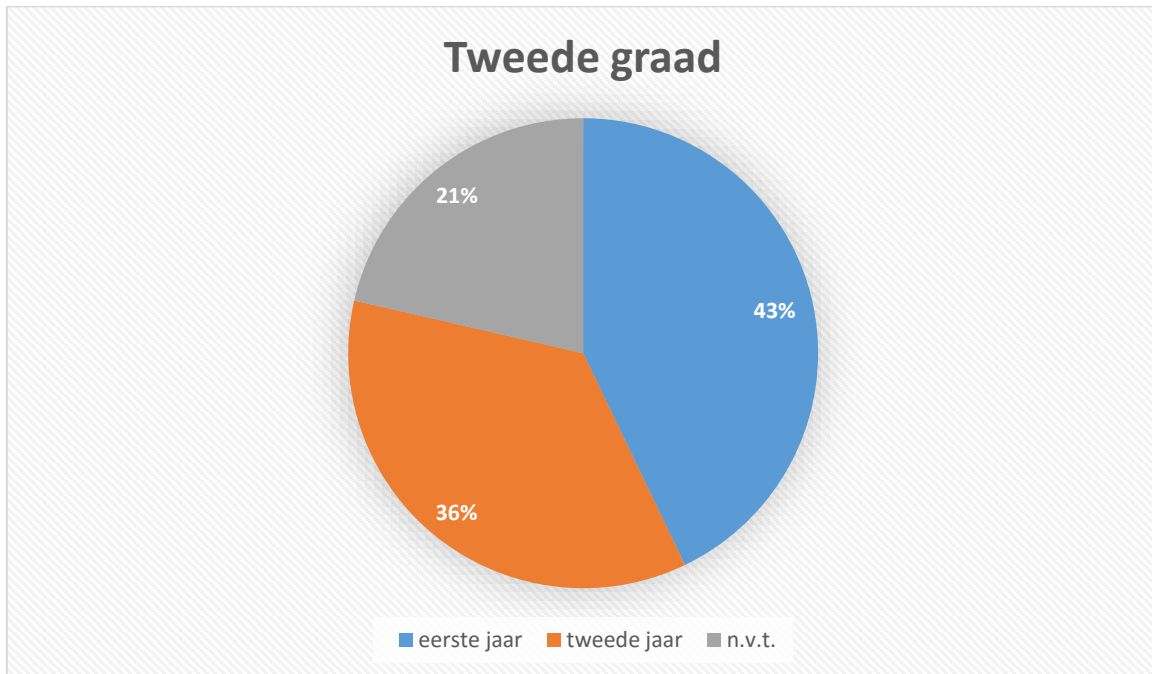
- Neen
- Evalueren op attitude en creativiteit
- Ik heb ook nog een lijst gebruikt met een aantal voorwaarden. Maar elke les dit aanvinken of zelfs per periode per leerling is erg intensief en niet altijd correct
- Nee, jammer genoeg niet

3.1.2.7 Wat zou volgens u de ideale evaluatie zijn NCZ?

- Lijkt me sterk afhankelijk van graad tot graad en welk onderwijsniveau. In de TSO- en ASO-richtingen lijkt mij het zeker niet slecht om te toetsen of ze de inhoudelijke bagage van de lessen kunnen toepassen. Kennisvragen geef ik zelden tot nooit. Wel moeten ze kunnen toepassen, zodat ze kunnen aantonen dat ze geen papegaaien zijn.
- Permanente evaluatie (evalueren op attitudes: medewerking, enthousiasme, luisterbereidheid) + mondeling examen.
- Hiervoor ben ik al lang vragende partij om dat in samenwerking met inspecteurs-adviseurs NCZ en in studiedagen en of workshops uit te klaren.
- Ik ben nog altijd op zoek. Hopelijk brengt jouw eindwerk duidelijkheid. Een afzonderlijk schriftelijk examen vind ik eigenlijk niet echt noodzakelijk.
- Portfolio
- De ideale evaluatie bestaat niet echt, ik probeer verschillende evaluatievormen met elkaar te combineren om een zo representatief mogelijk cijfer te verkrijgen.
- Geen idee, het is heel moeilijk om attitudes te evalueren. Leerlingen weten heel goed wat het 'gewenste antwoord' is, maar dat wil daarom niet zeggen dat ze altijd die houding aannemen in het 'echte leven'.

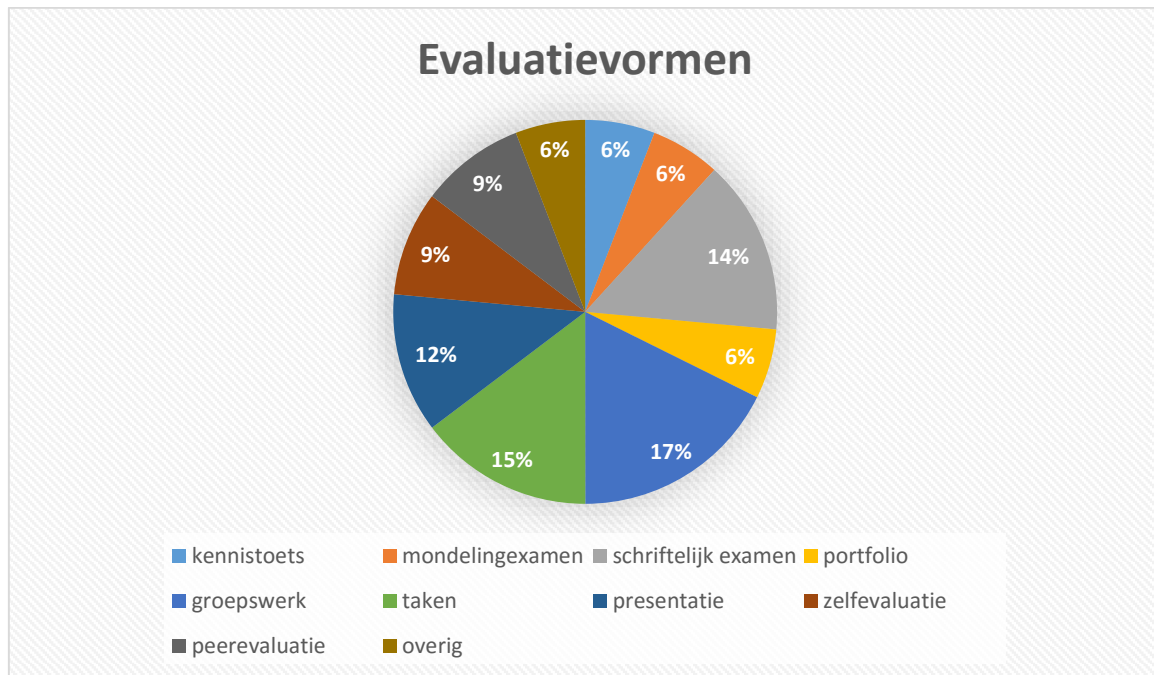
3.1.3 Evalueren in de tweede graad

3.1.3.1 In welke leerjaren van de tweede graad geeft u les?



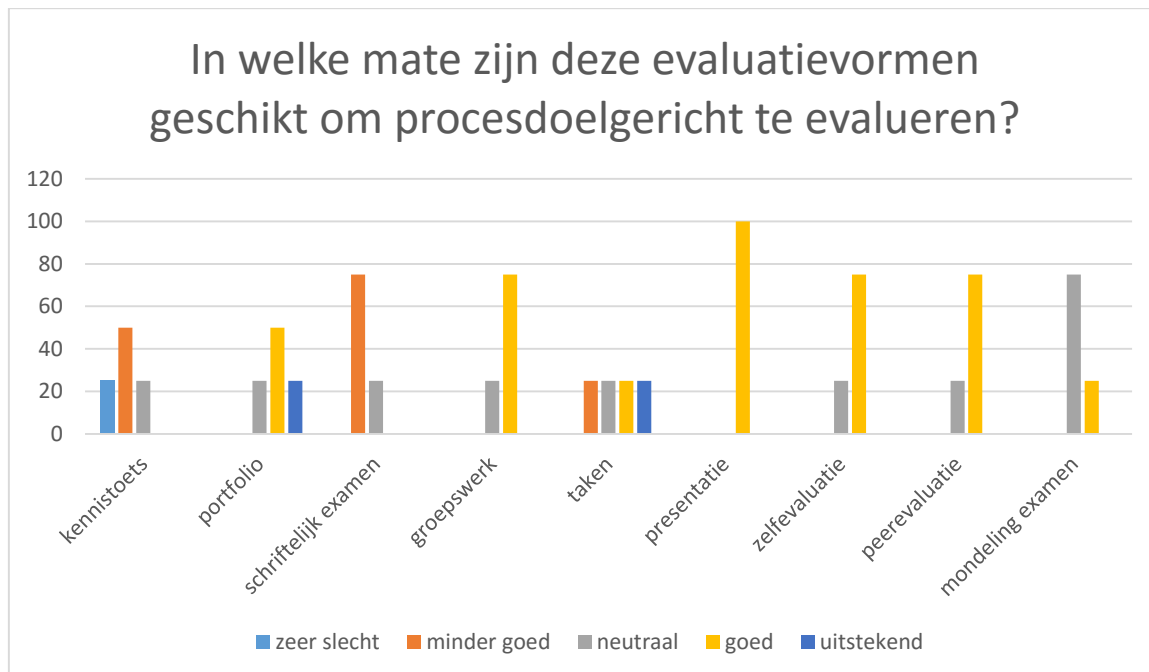
Grafiek 3.7: lesgeven in de tweede graad

3.1.3.2 Welke vormen van evaluatie gebruikt u?



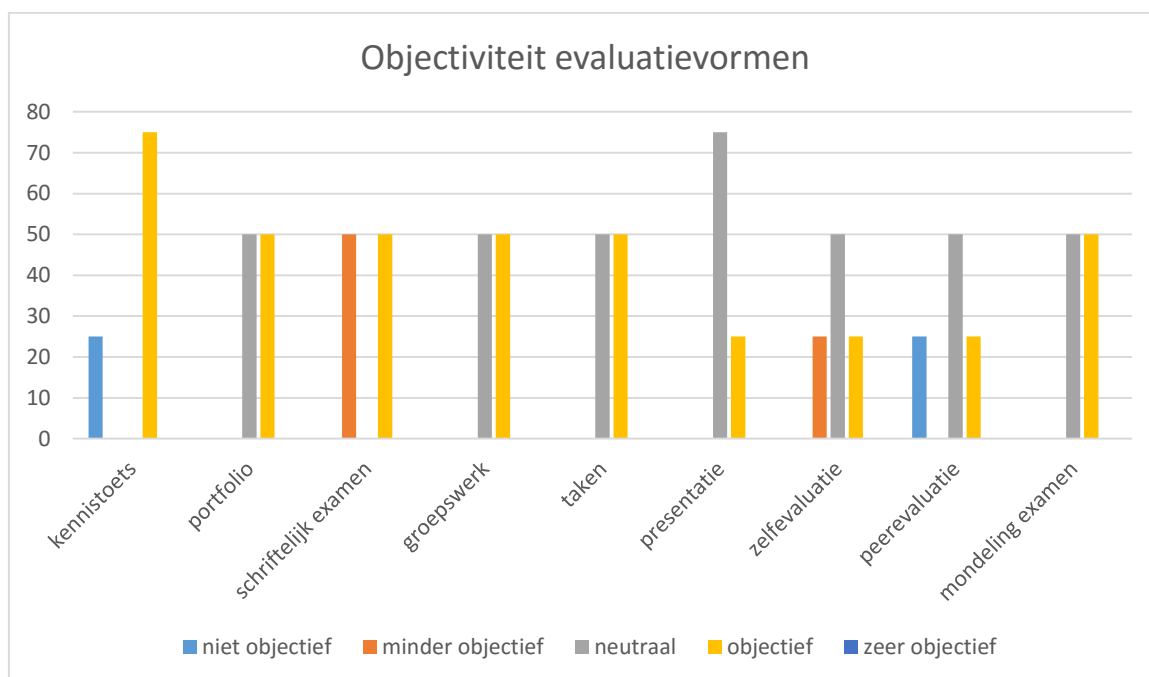
Grafiek 3.8: gebruik evaluatievormen tweede graad

3.1.3.3 In welke mate zijn deze evaluatievormen volgens u geschikt om procesdoelgericht te evalueren?



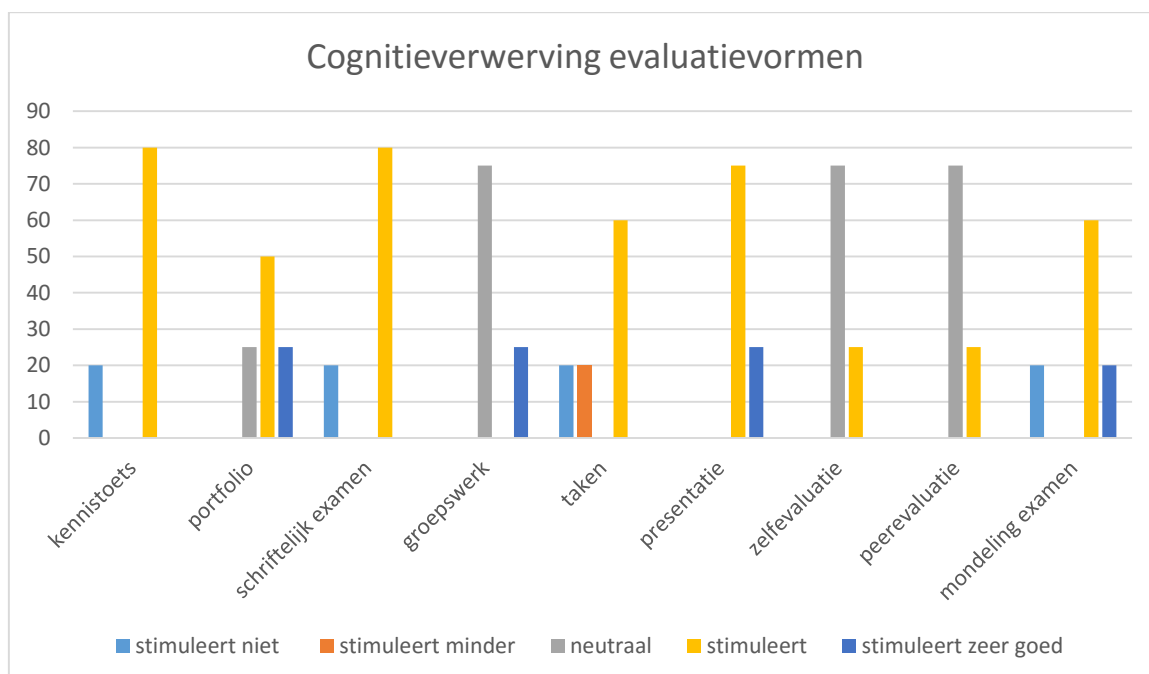
Grafiek 3.9: in welke mate zijn deze evaluatievormen geschikt om procesdoelgericht te evalueren?

3.1.3.4 Zijn deze evaluatievormen objectief genoeg?



Grafiek 3.10: objectiviteit evaluatievormen tweede graad

3.1.3.5 In welke mate zijn deze evaluatievormen volgens u geschikt om cognitieverwerking te evalueren?



Grafiek 3.11: cognitieverwerking evaluatievormen tweede graad

3.1.3.6 Zijn er nog andere evaluatiemethodes die u gebruikt. Indien ja, welke?

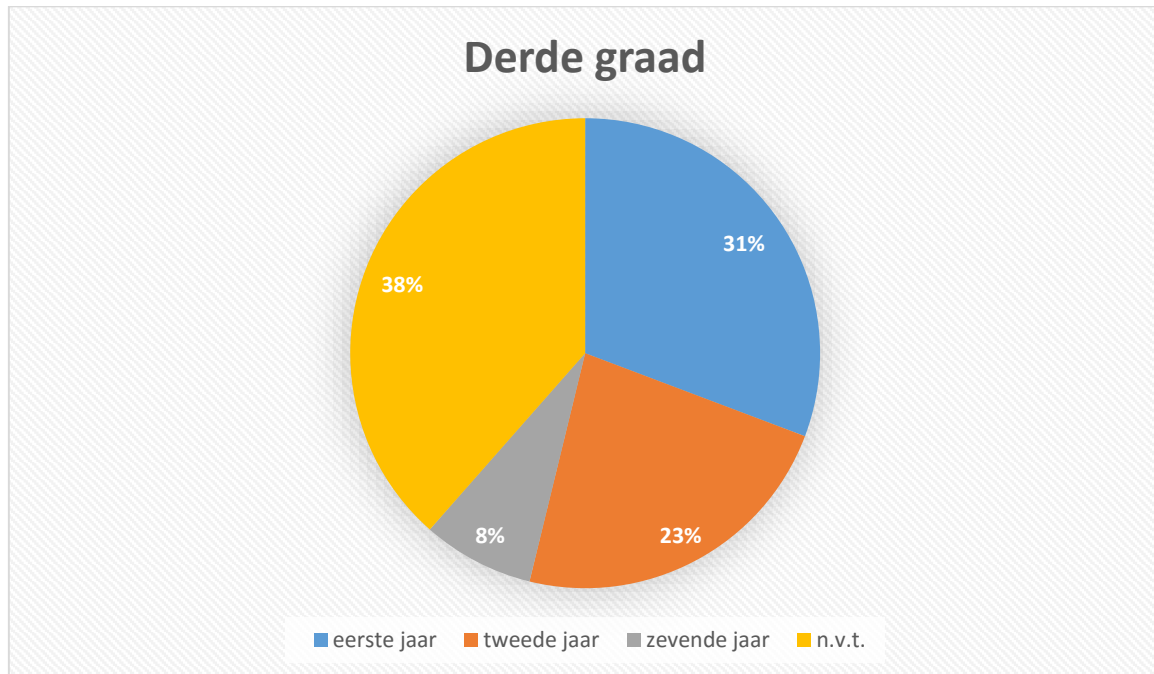
- Neen
- Creatieve opdracht. Mindmap maken over een besproken onderwerp.
- Cognitieverwerving? Betekend kennis verwerven? Dat is dan blokken he!

3.1.3.7 Wat zou volgens u de ideale evaluatie zijn voor NCZ?

- Idem eerste graad.
- Rekening houden met procesdoelen. Andere manier van evalueren, enkel kennisvragen zijn in objectieve cijfers te gieten. Aangezien ik vragende partij was voor een eindwerk over evaluatie heb ik geen pasklaar antwoord op deze vraag.
- Een task based project opzetten.
- Portfolio
- Idem als antwoord bij de eerste graad.

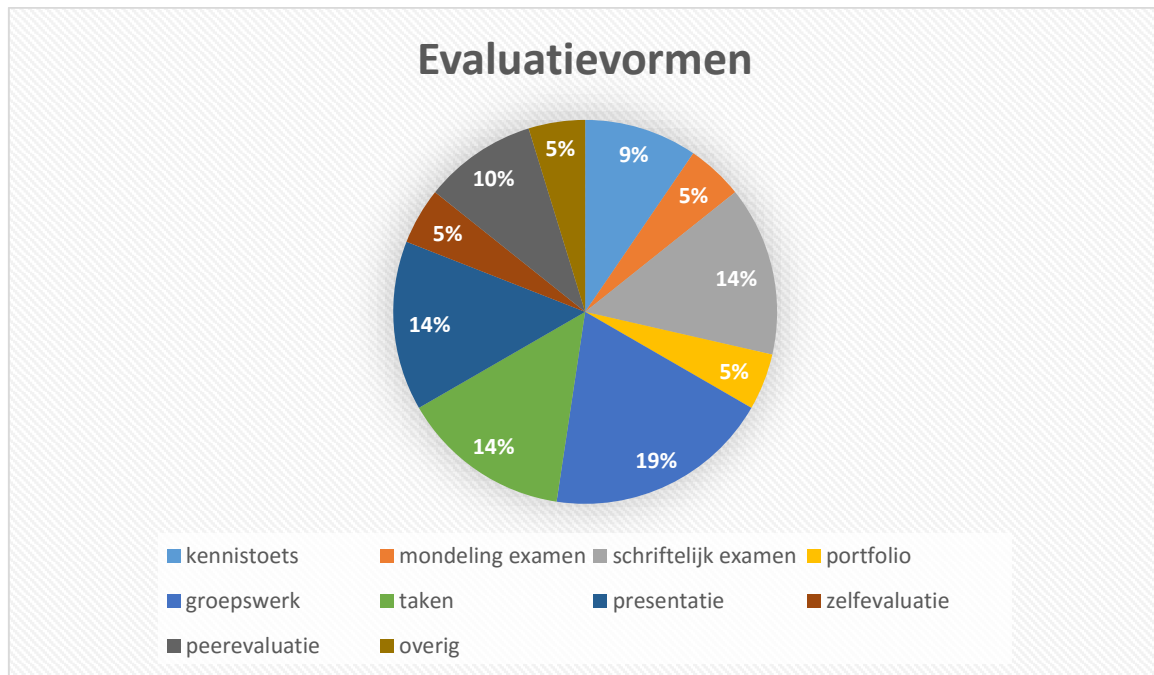
3.1.4 Evalueren in de derde graad

3.1.4.1 In welke leerjaren van de derde graad geeft u les?



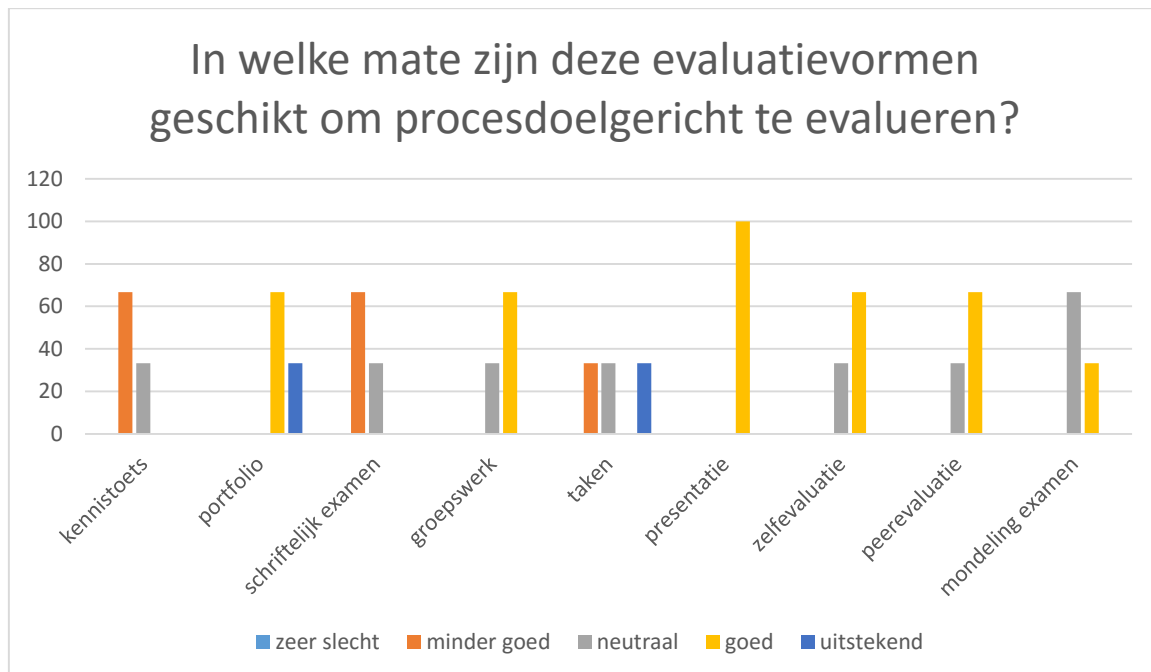
Grafiek 3.12: lesgeven in de derde graad

3.1.4.2 Welke vormen van evaluatie gebruikt u?



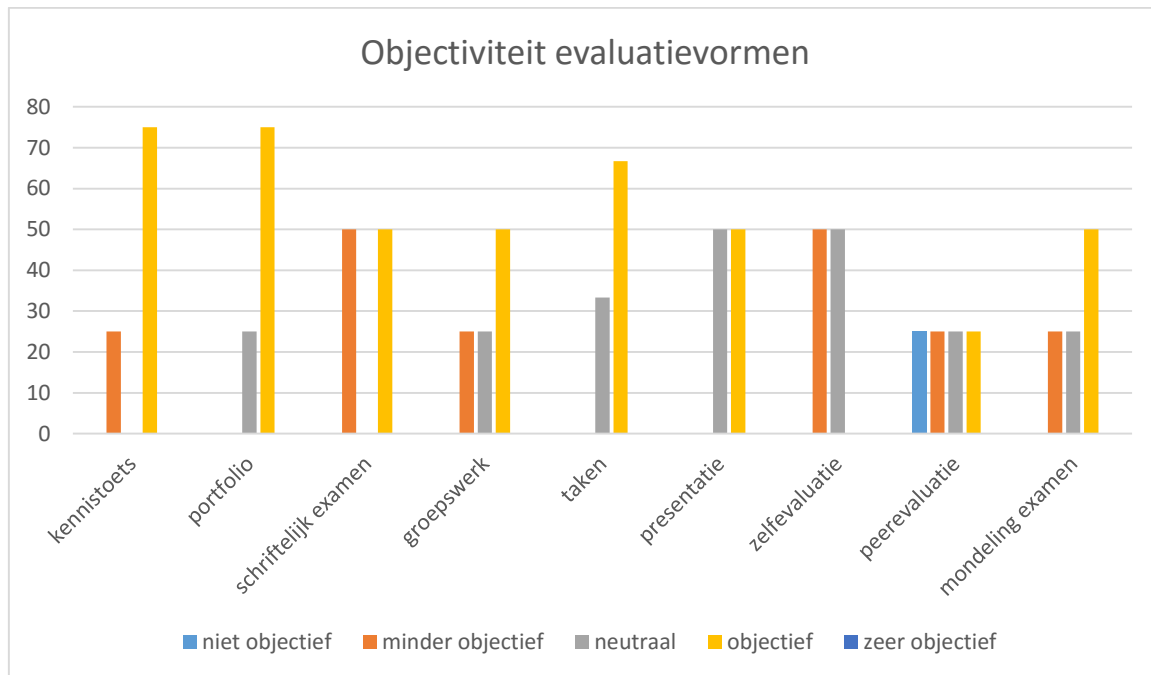
Grafiek 3.13: evaluatievormen derde graad

3.1.4.3 In welke mate zijn deze evaluatievormen volgens u geschikt om procesdoelgericht te evalueren?



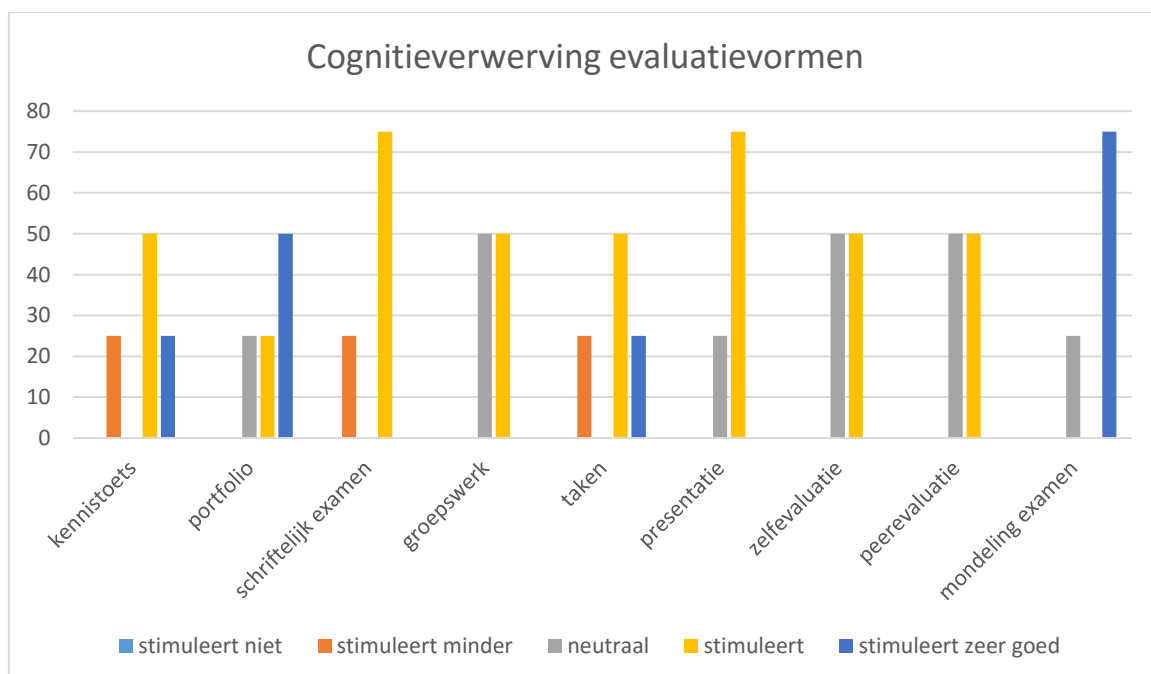
Grafiek 3.14: in welke mate zijn deze evaluatievormen geschikt om procesdoelgericht te evalueren?

3.1.4.4 Zijn deze evaluatievormen objectief genoeg?



Grafiek 3.15: objectiviteit evaluatievormen derde graad

3.1.4.5 In welke mate zijn deze evaluatievormen volgens u geschikt om cognitieverwerking te evalueren?



Grafiek 3.16: cognitieverwerking evaluatievormen derde graad

3.1.4.6 Zijn er nog andere evaluatiemethodes die u gebruikt? Indien ja, welke?

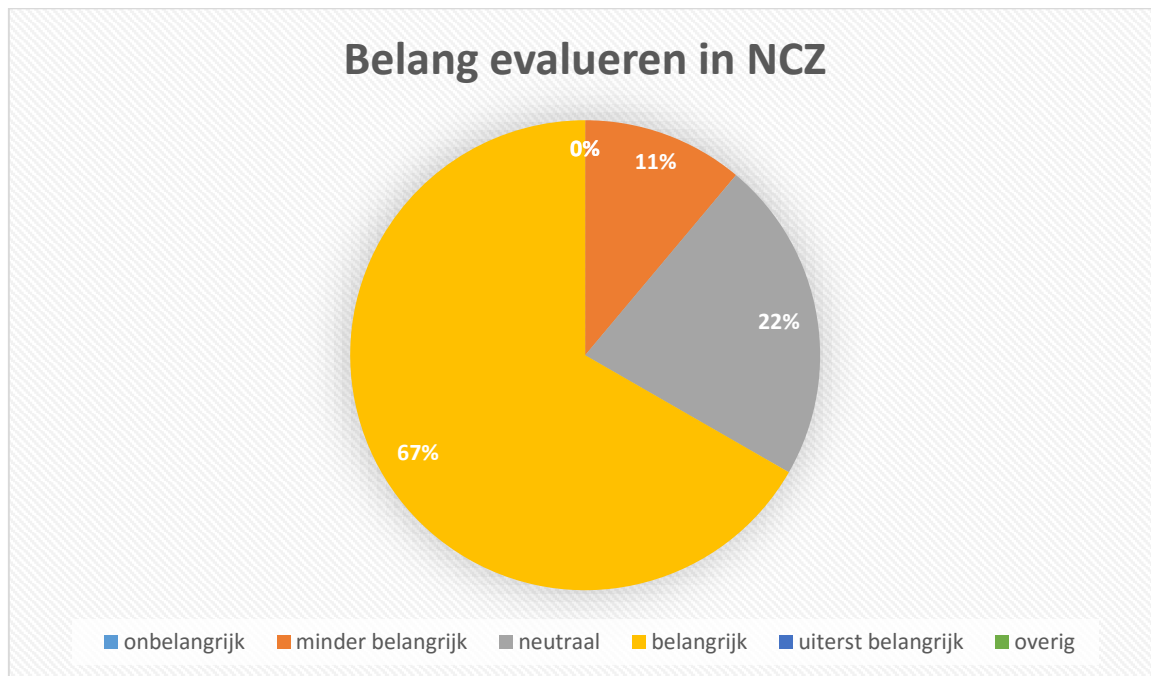
- Neen
- Sapere Aude - creatieve opdracht
- Leerlingen moeten een boek lezen als onderdeel van hun portfolio (dit moeten ze ook kunnen verdedigen op het mondeling examen). In het boek moeten ze een aantal zaken opzoeken en daar dan een standpunt over innemen.

3.1.4.7 Wat zou volgens u de ideale evaluatie zijn voor NCZ?

- Idem vorige
- Idem tweede graad
- Portfolio
- Bestaat waarschijnlijk niet. Het eerlijkste resultaat is een gemiddelde van verschillende (goede) evaluaties.

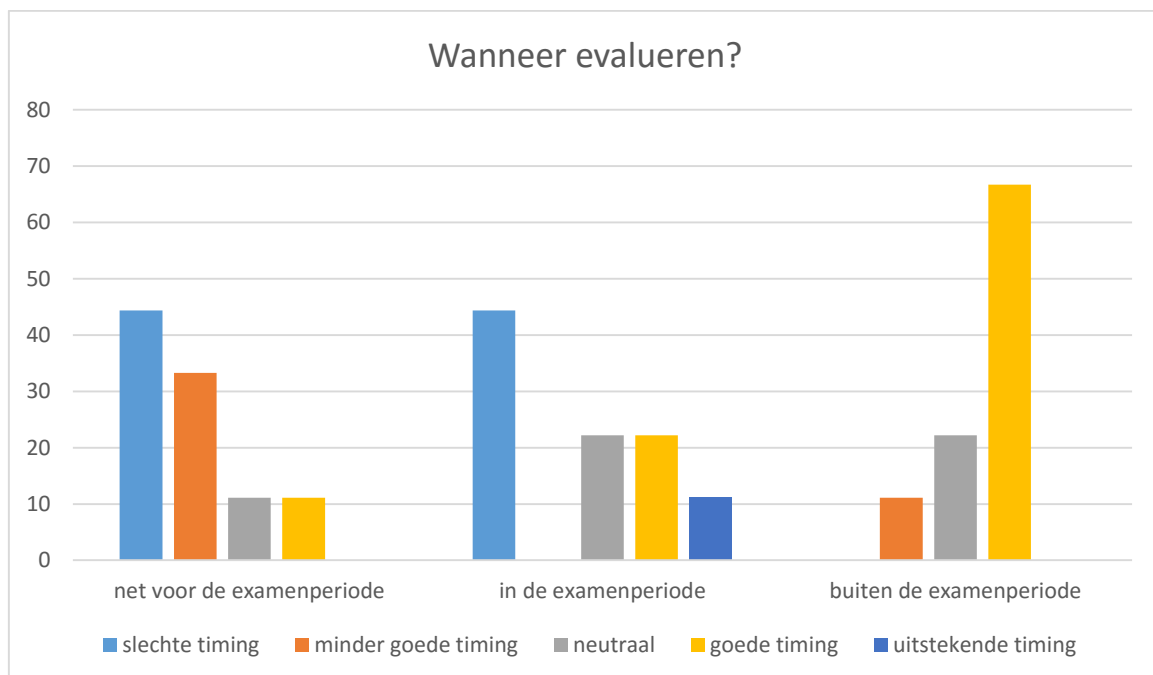
3.1.5 Niet-confessionele zedenleer evalueren, voor of tegen?

3.1.5.1 Hoe belangrijk is evaluatie in NCZ voor jou?



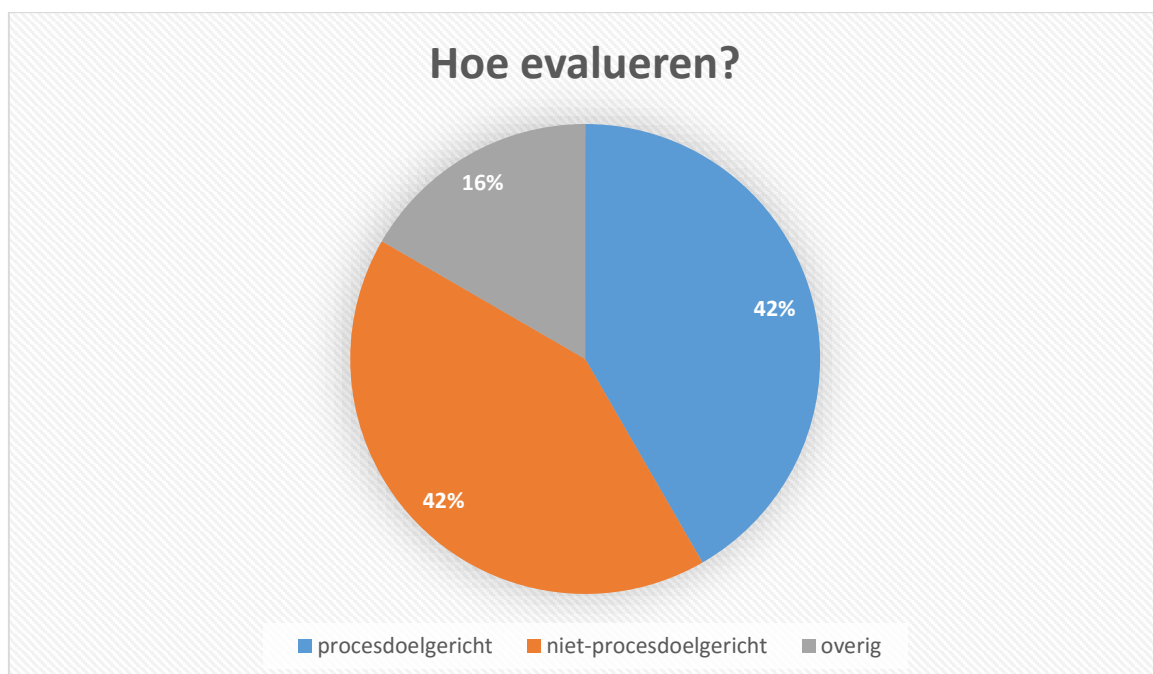
Grafiek 3.17: belang evalueren in NCZ

3.1.5.2 Wanneer vindt u het belangrijk te evalueren?



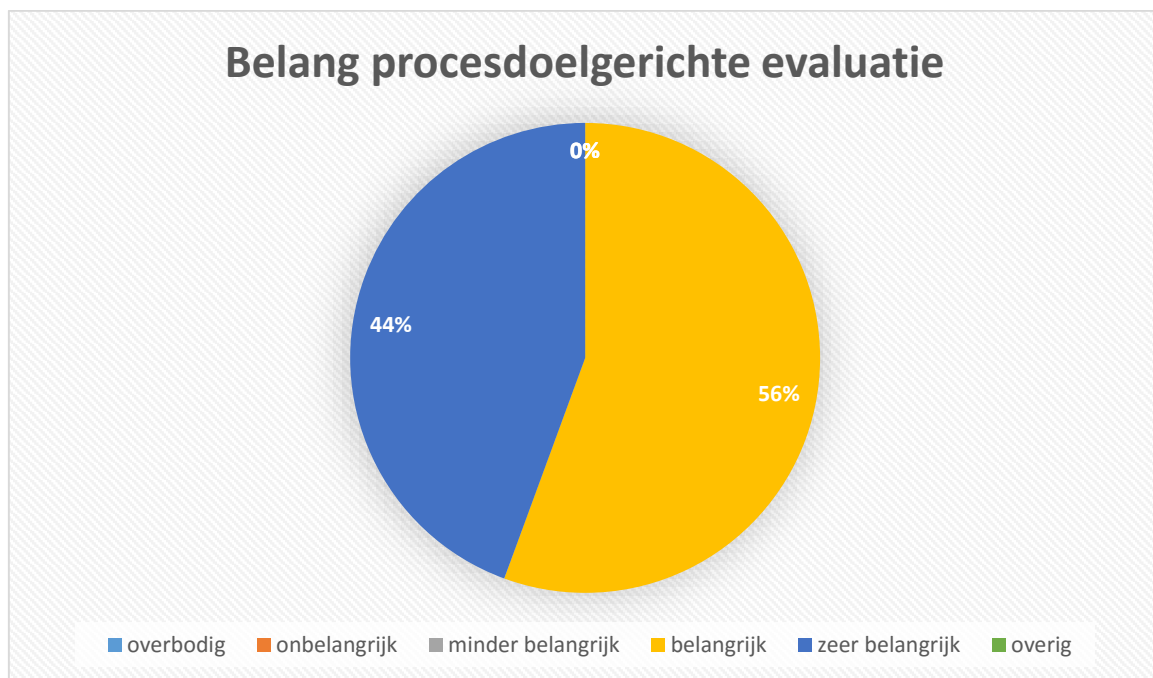
Grafiek 3.18: wanneer evalueren?

3.1.5.3 Hoe evalueert u?



Grafiek 3.19: hoe evalueren?

3.1.5.4 Hoe belangrijk is procesdoelgerichte evaluatie voor u?



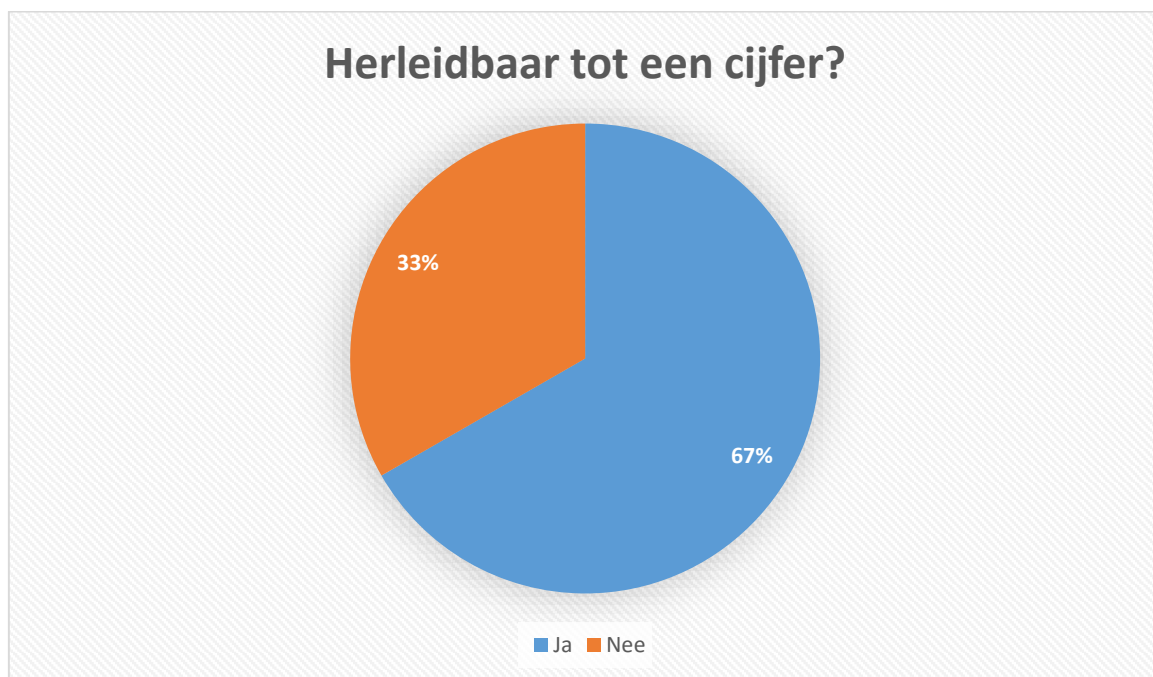
Grafiek 3.20: belang procesdoelgerichte evaluatie

3.1.5.5 Hoe evalueert u niet-procesdoelgericht?

- Inhoudelijk
- De aard van het conventioneel gedrag van de leerling
- Inhoudelijke vragen over behandelende onderwerpen
- Je moet je eenmaal houden aan de regels van de directie. Dit betekent dat je verplicht bent x aantal cijfers te hebben voor het rapport. Bijgevolg ben je soms verplicht om niet-procesdoelgericht te evalueren door een taak te geven waar ze pure kennis uit leren in plaats van attitudes aan te leren (hetgeen belangrijker is in ncz). Attitudes + kennis zijn natuurlijk belangrijk, maar we moeten vooral attitudes aanleren die aansluiten bij de procesdoelen. Jammer genoeg is het soms moeilijk om een proces of evolutie te zien in de attitudes van leerlingen omdat men te veel taken of opdrachten moet geven die puur op kennis gebaseerd zijn.
- Niet
- Een opdracht van een thema

- Taken zonder tussentijdse feedback
- Door permanente evaluatie, tijdens elke les, maar ook via specifieke werkvormen zoals bv. groepswerk, zelfstandig werk, onderzoeksopdracht... Bij groepsopdrachten geef ik een cijfer (via observatie), maar geven ze ook telkens elkaar en zichzelf een cijfer op bepaalde attitudes (luisterbereidheid, respect, afspraken naleven,...)
- Ik denk dat elke manier van evalueren wel herleid kan worden tot (B)PD. Het is misschien niet rechtstreeks, maar soms moeten bepaalde zaken gevraagd worden of besproken worden om dan in latere stadia in het leven te bereiken wat je voor ogen hebt (moeilijk om uit te leggen). Het gaat dan ook over een proces en dat maakt het zo ingewikkeld om correct te evalueren.

3.1.5.6 Vindt u dat de evaluatie in NCZ herleidbaar is tot een cijfer?



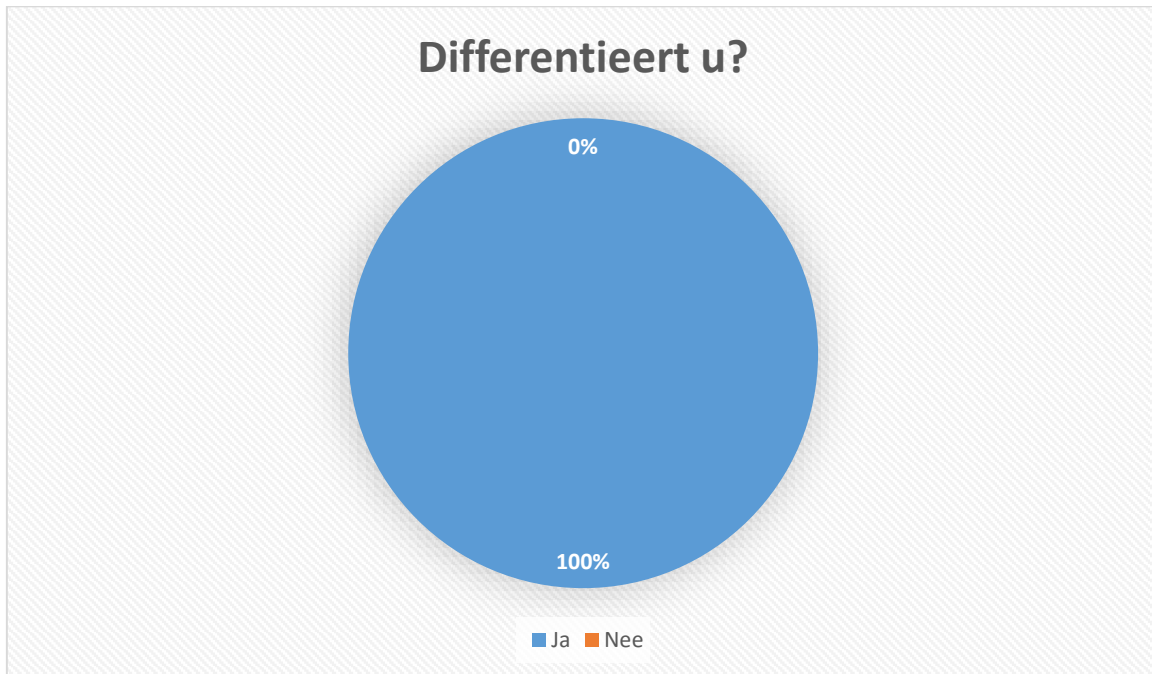
Grafiek 3.21: herleidbaar tot een cijfer?

3.1.5.7 Waarom vindt u NCZ wel/niet herleidbaar tot een cijfer?

- Meningen
- Ik ervaar dat cijfers geven voor mij altijd deels subjectief is. Waarom is een antwoord een 8/10 waard en een ander antwoord 7/10? Zelf heb ik daar geen eenduidig antwoord op.
- Het is zeker mogelijk, maar daarvoor moet een goede evaluatietool voor attitudes uitgebouwd worden. Maar zonder cijfers zou de geloofwaardigheid van ons vak nog meer dalen, tenzij we een betere vervanger vinden, maar dat lijkt me niet van de poes.
- Zeg nu eens zelf, is groeien in levensbeschouwelijke zingeving meetbaar?
- Voor mij is dit eigenlijk niet noodzakelijk. Commentaar kan ook voldoende zijn. Sowieso staat er altijd veel commentaar op een rapport. Een formulier met bepaalde voorwaarden per rapportperiode (attituderapport) zou eigenlijk ook kunnen.
- Met de leerling tot morele inzichten komen is een proces dat nooit ophoudt. We moeten zoveel mogelijk input geven waar de leerlingen zich over kunnen beraadslagen, maar het toekennen van punten wordt vrijwel zeer moeilijk.
- Een bepaald cijfer staat voor een bepaalde waardering (onvoldoende, voldoende, goed, zeer goed,...). Of dit dus een cijfer is of iets anders het komt wel op hetzelfde neer. Dit cijfer is een gemiddelde van cijfers voor verschillende onderdelen/procesdoelen/attitudes. Belangrijk hierbij is dat de leerlingen ook een overzicht krijgen op welke onderdelen ze goed scoren en op welke ze nog moeten bijsturen.
- Ja en nee. Ik vind evalueren minder moeilijk bij leerlingen die ik al eventjes ken. Voor nieuwe(re) leerlingen stel ik me vaak de vraag of ik wel correct evalueer, omdat ik ook maar een mens ben en mijn eigen interpretaties/overtuigingen/waarden/... heb. Geen idee wat een goed alternatief zou zijn voor een cijfer. Het lost mijn problemen in ieder geval niet op.

3.1.6 Differentiëren in NCZ

3.1.6.1 Differentieert u in de klas?



Grafiek 3.22: differentieert u?

3.1.6.2 Hoe differentieert u in de klas?

- Verschillende werkvormen
- Ik differentieer in die zin dat ik probeer elke leerling uit te dagen om na te denken. Voor sommigen vereist dat een andere aanpak dan voor andere leerlingen.
- Ik heb veel GON-leerlingen waar ik rekening mee moet houden. Ik differentieer niet zo zeer, maar hou er wel rekening mee dat je deze leerlingen meer tijd moet geven voor bepaalde zaken of goed moet plaatsen in de klas of moet stimuleren om te werken, enzovoort.
- Leerstoornissen, taalvaardigheid, inzicht, intelligentie, attitude, ...
- Groepswerk
- Ik breng de lesinhoud naargelang leer- en ontwikkelingsstoornissen anders aan bij de leerlingen.

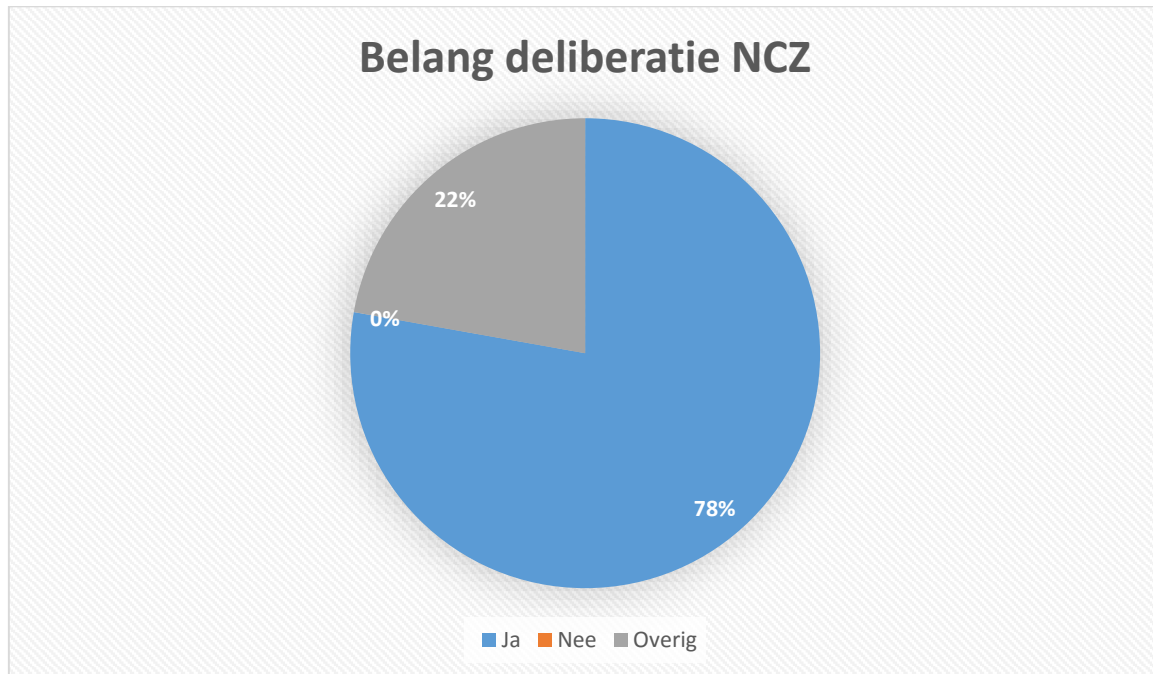
- Extra opdrachten voorzien bij groepswork, groepen die sneller klaar zijn kunnen hier dan verder aan werken. Moeilijkheidsgraad van opdrachten afstemmen op de leerling/groep.
- Leerlingen moeten in verschillende groepjes leren samenwerken. Elke les worden er verschillende werkvormen aangeboden. Leerlingen doen aan hoekenwerk waarbij elke hoek een andere werkvorm heeft.

3.1.6.3 Differentieert u ook tijdens het evalueren? Indien ja, hoe?

- Zeer zeker! Leerlingen moeten kunnen linken, ook dingen die eigenlijk niet letterlijk gekend zijn moeten ze volgens mij kunnen (door rationeel na te denken en zelfstandig na te denken). Daarnaast werk ik graag met ongeziene teksten. Waarbij ik geen inhoudelijke vragen stel maar opnieuw link-vragen. Hierbij vraag ik bijvoorbeeld een actueel voorbeeld en hoe dat voorbeeld de inhoud van het artikel weergeeft. Daarnaast hamer ik vooral op ‘waarom’, dat lijkt mij momenteel het allergrootste probleem voor de leerlingen. De ‘wat’ is gemakkelijk, de ‘waarom’ is voor velen problematisch. Een deftig argument opstellen is moeilijk.
- Ik tracht dit te doen, maar opnieuw ervaar ik het als zeer subjectief.
- Nee, leerlingen met problemen mogen wel het examen in een zorgklas afleggen waar ze via de computer mogen werken of het examen ingesproken te horen krijgen.
- Rekening houdende met hierbovenstaande.
- Niet op het schriftelijk examen, wel als het gaat over taken.
- Momenteel heb ik een leerling die de Nederlandse taal na enkele jaren nog niet volledig beheerst. Zij mocht de antwoorden van haar open boekexamen nadien mondeling komen verdedigen.
- Creatieve opdrachten, Prezi/PPT, cartoons, interview afnemen, filmpje maken, boek(je) lezen, film/docu bekijken (niet in de les), krantenartikel, ...

3.1.7 Niet-confessionele zedenleer in het schoolteam

3.1.7.1 Vindt u dat NCZ belangrijk is op een deliberatie?



Grafiek 3.23: belang deliberatie NCZ

3.1.7.2 Waarom vindt u dit wel/niet belangrijk?

- Moraal en ethiek is iets wat je elke dag in je leven zal gebruiken. Elke situatie kunnen we hieraan linken. Ik denk dat naast het feit dat NCZ een zeer moeilijk vak is om te geven ook een extreem belangrijk vak in het onderwijs.
- Je hebt de leerlingen per slot van rekening wel twee uur per week in de klas. Vaak kennen wij de leerlingen ook 'beter' dan andere leerkrachten.
- Op zich vind ik NCZ zeer belangrijk op een deliberatie, want het is een vak waar je leert nadenken, jezelf ontplooiën, een brede kijk krijgt op de wereld, enz. Dus er zou rekening mee gehouden moeten worden. Ons vak zegt ook veel over de attitude van een leerling. Opnieuw zou ons vak ook serieuzer genomen worden door de leerlingen als ze wisten dat een buis NCZ degelijk gevolgen kan hebben. Toch begrijp ik dat er geen rekening gehouden wordt met ons vak op een klassenraad en

dat heeft volgens mij opnieuw te maken met onze evaluatie die anders is dan bij andere exacte vakken en dus minder serieus opgenomen wordt.

- In ons vak hebben wij een heel goed zicht op alle aspecten die bij een leerling spelen. Wij zijn ook vaak het meest op de hoogte van het kunnen en of willen, de dromen en ambities, de besoiignes enz. van onze leerlingen.
- Het is een groeiproces. Ik wil niet iemand tegenhouden voor NCZ. Maar aan de andere kant moet je er wel voor zorgen dat ze het vak serieus nemen. Dus evaluatie is wel belangrijk.
- Leerkrachten NCZ hebben soms een andere band met de leerling dan andere leerkrachten. Dikwijls beschikken wij over meer informatie omtrent de bagage die ze tijdens hun schoolloopbaan meedragen.
- Het zou toch wel vreemd zijn om je eigen vak niet belangrijk te vinden tijdens een deliberatie. Aangezien het gaat om een vak die een beeld geeft van hoe de leerling functioneert/denkt als mens (wat dus een heel erg belangrijk gegeven is), geeft het cijfer NCZ in combinatie met andere examencijfers (die meer op het cognitieve gericht zijn) een meer totaalbeeld van de leerling.
- Ikzelf vind het heel belangrijk, maar collega's en/of directies vinden het vaak niet belangrijk als het gaat over punten (delibererende klassenraad). Het is wel zinvol om te horen van andere collega's hoe de attitude van de leerling is in een andere les.

3.1.8 Levensbeschouwelijke vakken

3.1.8.1 Vindt u dat leerkrachten levensbeschouwelijke vakken moeten overleggen om een zo gelijk mogelijke belasting van evalueren bij leerlingen te bereiken?

- Ja
- Geen mening

- Het lijkt mij goed dat er een bepaalde lijn is in het evalueren. Maar het moet de vrijheid van de leerkracht NCZ zijn om daar een correcte invulling van te geven.
- Ja, over de invulling van de lessen moeten we nog steeds vrijheid krijgen, maar er zou moeten een consensus gevonden worden voor alle leerkrachten NCZ over de wijze van evalueren.
- Dit zou misschien wel een verbetering zijn, alhoewel het ook niet echt een must is. Mijn collega geeft bv. een schriftelijk examen, ikzelf doe dit nooit. Haar leerlingen ervaren dit dan natuurlijk als “oneerlijk”, want zij moeten studeren. Maar op deze manier hebben mijn collega en ik zelf wel allebei de vrijheid om te kiezen voor de voor ons beste manier van evalueren.
- Dit is heel utopisch. Het zou natuurlijk eerlijker zijn voor de leerlingen, maar in de realiteit zal dit nooit mogelijk zijn. Vele collega’s LBV zien elkaar zelden en willen gewoon hun eigen ding doen en staan daar dus niet voor open. (Sorry, ik spreek enkel uit ervaring)

3.1.8.2 Denkt u dat de bekendheid van de manier van evalueren door levensbeschouwelijke leerkrachten invloed kan hebben op de keuze van de leerling voor levensbeschouwelijke vakken?



Grafiek 3.24: invloed leerkracht

3.1.8.3 Waarom wel/niet?

- Zeker en vast. Leerlingen kiezen in de meeste gevallen, jammer genoeg, niet voor de geloofsovertuiging zelf.
- Sommige leerlingen kiezen de 'makkelijke' optie. Met andere woorden het vak waarvoor niet/weinig moet worden gestudeerd. Of het vak waar ook tijdens de les de leerling 'met rust gelaten wordt'.
- Leerlingen kiezen tegenwoordig op basis van het aantal werk dat ze zullen krijgen. Als ze horen dat ze veel taken krijgen in het vak godsdienst, zullen ze NCZ volgen. Het is tijd dat leerlingen de levensbeschouwelijke vakken au serieux nemen en het invoeren van een evaluatietool zal dat zeker en vast in de hand werken.
- Leerlingen kiezen meestal vanuit het onbekende voor NCZ, vb. het is een praat-uurtje!

- Ze kiezen vaak voor de makkelijke weg.
- Meer transparantie zorgt bij alle partijen voor meer duidelijkheid.
- Vooral in de hogere graden gaan sommige leerlingen aftasten bij welke levensbeschouwing de taakbelasting het laagst ligt, waar ze “op hun sokken” kunnen slagen. Daar zie je dan wel dat hoppen tussen de verschillende levensbeschouwelijke vakken.
- Er zijn collega’s LBV die ‘open boek’ examens geven of examens waar leerlingen bijna niks voor moeten studeren. Sommige leerlingen zullen dan ook om die redenen het jaar nadien veranderen van LBV. Meestal gebeuren de wissels tussen het vak NCZ en rooms-katholieke godsdienst.

3.1.9 Samenvatting

Evaluëren op school

In de eerste graad wordt er vaak gebruik gemaakt van taken en groepswerken om te evalueren. Gevolgd door het schriftelijk examen en een presentatie. Als we naar de evaluatievormen kijken die gebruikt worden in de tweede graad blijft dit ongeveer gelijk. Er wordt nog steeds gebruik gemaakt van groepswerken en taken. Schriftelijke examens en presentaties blijven populair. De evaluatievormen blijven in de derde graad eveneens gelijk. Wat mij opvalt, is dat er doorheen de graden niet echt gevarieerd wordt qua evaluatievormen. Iedere leerkracht blijft vaak bij dezelfde manier van evalueren. Wanneer we gaan kijken naar de evaluatievormen en hun geschiktheid om procesdoelgericht te evalueren krijgen we volgende resultaten. In de eerste graad vinden leerkrachten vooral een portfolio en een presentatie geschikt om procesdoelgericht te evalueren. Leerkrachten die lesgeven in de tweede graad vinden de presentatie, de zelfevaluatie, de peerevaluatie en het groepswerk beter geschikt om procesdoelgericht te evalueren. In de derde graad is het een combinatie. Zowel het portfolio, de presentatie, de zelfevaluatie, de peerevaluatie als het groepswerk zijn goed. Wat het duidelijk minder goed doet is de kennistoets en het schriftelijk examen. Deze cijfers kunnen we terugvinden in

alle graden. Hieruit blijkt dat een kennistoets en een schriftelijk examen het minst geschikt zijn om procesdoelgericht te evalueren.

Als we kijken naar de objectiviteit van de evaluatievormen valt direct op dat de kennistoets in alle graden goed scoort. De kennistoets mag dan wel minder procesdoelgericht zijn, maar deze is wel goed om objectief te evalueren. Daarnaast zijn het portfolio, presentaties, taken, groepswerken eveneens goed om objectief te evalueren.

De evaluatievormen die geschikt zijn voor cognitieverwerving zijn vooral de presentatie, taken, portfolio, kennistoets, het schriftelijk en mondeling examen. Alle leerkrachten die de enquête hebben ingevuld zijn het hierover eens.

De ideale evaluatie zou een combinatie zijn van permanente evaluatie, een portfolio en meer rekening houden met de procesdoelen.

De conclusie die ik hieruit kan trekken is dat leerkrachten nog niet veel gebruik maken van een portfolio, maar er wel veel potentieel in zien. Het portfolio zorgt voor objectiviteit, cognitieverwerving en zorgt voor een procesdoelgerichte evaluatie. Mijn evaluatietool is op dat vlak geslaagd. Het is een soort portfolio waarin de procesdoelen centraal staan. Tevens wordt er rekening gehouden met evalueren.

Niet-confessionele zedenleer evalueren, voor of tegen?

De meeste leerkrachten vinden het nog steeds belangrijk om niet-confessionele zedenleer te evalueren. De meerderheid zegt ook dat het beste moment om te evalueren buiten de examenperiode moet liggen. Net voor en in de examenperiode zijn minder goede momenten om te evalueren. De mening over hoe we moeten evalueren is verdeeld. 42% zegt procesdoelgericht en de andere 41% zegt niet-procesdoelgericht, 16% is overig. Terwijl de meerderheid het wel belangrijk vindt om procesdoelgericht te evalueren. Als leerkrachten niet-procesdoelgericht evalueren doen ze dat door inhoudelijke vragen te stellen. Permanente evaluatie en attitude wordt vaak geëvalueerd tijdens lessen NCZ. We kunnen concluderen dat er toch procesdoelgericht mag geëvalueerd worden, maar dat is niet altijd mogelijk.

De leerkrachten vinden dat NCZ herleidbaar is tot een cijfer. Ze vinden het wel moeilijk

om een goed cijfer te geven. Het is niet altijd even gemakkelijk om te oordelen waarom iemand een 6/10 verdient en iemand anders een 7/10.

We willen wel nog evalueren, maar de manier waarop en of het met een cijfer moet, daar zijn we nog niet aan uit.

Differentiëren in NCZ

Elke leerkracht differentieert. Ze doen dit op verschillende manieren. De ene leerkracht via de werkvormen, andere naargelang leer- en ontwikkelingsstoornissen. Via groepswerken wordt er ook vaak gedifferentieerd. Tijdens het evalueren proberen te differentiëren al is dat moeilijker.

Naar mijn eigen mening zou differentiëren tijdens het evalueren nog meer aan bod moeten komen.

Niet-confessionele zedenleer in het schoolteam

De meeste leerkrachten vinden dat NCZ moet meetellen op een deliberatie. Vaak komt het doordat leerkrachten NCZ de leerlingen op een andere manier kennen. Ze zijn meer op de hoogte van wat er bij de leerling speelt in zijn dagelijkse leven.

Hieruit kan ik concluderen dat niet-confessionele zedenleer belangrijk blijft op een deliberatie.

Levensbeschouwelijke vakken

De leerkrachten vinden dat er een overleg mag zijn voor een zo gelijk mogelijke belasting, maar de leerkracht moet wel de vrijheid krijgen om de lessen naar eigen keuze in te vullen. Het is geen must.

Merendeel van de leerkrachten is overtuigd dat de leerkracht een invloed kan hebben op de keuze van de leerling inzake het kiezen van een levensbeschouwelijk vak. In de antwoorden komt vaak terug dat leerlingen kiezen voor de gemakkelijkste weg. De leerlingen zouden minder voor de levensbeschouwing zelf kiezen, maar eerder voor het werk dat ze in het vak moeten steken.

Mijn conclusie is dat hier nog veel aan zal moeten worden gewerkt, maar dat lijkt mij geen gemakkelijke opdracht.

3.2 KIEM

KIEM is de evaluatietool die ik heb ontworpen. KIEM staat voor Kwaliteiten, Inzicht, Evaluatie en Maatschappij. De leerling zal tijdens het maken van zijn portfolio verschillende kwaliteiten verwerven, maar ook ontdekken. Hij zal een dieper inzicht krijgen in wat NCZ eigenlijk is. Daardoor zal hij bewuster en kritischer nadenken over de verschillende procesdoelen, maar ook over zijn leven. Het is een evaluatietool dat door leerlingen en leerkrachten kan gebruikt worden. NCZ maakt de leerlingen bewust over hun eigen leven en dat van anderen, dus over de maatschappij waarin we leven. Deze vier zaken komen in het portfolio aan bod.

KIEM staat niet enkel voor deze vier woorden. Het staat eveneens voor het begin van een plantje. Evalueren van NCZ is niet gemakkelijk. Tot nu toe bestond er nog geen tool om het vak te evalueren. Mijn bijdrage is het begin van hopelijk een mooie toekomst in de wereld van NCZ.

Daarnaast is het ook een begin van een portfolio van de leerling NCZ. Het start bij nul en de leerling bouwt het langzaam op.

De tool werkt graadoverschrijdend wat wil zeggen dat iedere leerling uit elk jaar ermee aan de slag kan gaan. Het zorgt ervoor dat de leerling ieder jaar meer inzicht krijgt in de procesdoelen en ze beter kan ontdekken.

Ikzelf heb een evaluatieformulier gemaakt om het portfolio te evalueren. Het formulier is op basis van rubrieken. Dit is een basissjabloon. De leerkracht kan zelf kiezen of hij dit zal gebruiken of niet.

3.2.1 De evaluatietool

De evaluatietool is tot stand gekomen na veel brainstormen. Eenmaal de beslissing was gemaakt om een online tool te maken, kwamen de ideeën tot stand. Het zou een soort portfolio worden. Ik heb gekozen voor een portfolio, omdat zowel de leerling als de leerkracht dan nog een grote vrijheid hebben. Ze kunnen zelf kiezen hoe ze het invullen.

De tool bestaat uit twee delen: een platform voor de leerkrachten en een platform voor de leerlingen. In het eerste hoofdstuk heb ik geschreven over de tien pijlers voor een kwaliteitsvolle leerlingenevaluatie. Ik ben nagegaan of mijn tool hieraan voldoet. KIEM is zeker een geïntegreerde evaluatie. De tool is een onderdeel van het leerproces van de leerlingen. Het is niet enkel een beoordelingsinstrument, maar het staat ook in functie van het lesgeven. De leerlingen krijgen een beter inzicht in de procesdoelen en gaan daardoor bewuster nadenken hierover.

Door de handleiding en de inleidende les die de leerlingen krijgen, wordt de tool transparant. De leerlingen krijgen door te werken aan de tool ook te zien waarop ze worden geëvalueerd. De leerlingen kunnen zich duidelijk voorbereiden en ze weten wat er van hen wordt verwacht.

KIEM is reproduceerbaar. De leerdoelen worden bereikt via deze tool. Je kan ze in de klas bereiken, maar nog eens extra via deze evaluatietool. Doordat ze bewijsstukken kunnen uploaden kan je direct nagaan of de leerdoelen zijn bereikt.

De juiste conclusies kunnen worden getrokken bij het bekijken van de tool. Door het evaluatieformulier aan de hand van de rubrieken is dit zeker mogelijk. Het zorgt ervoor dat de evaluatie betrouwbaar is.

Geen enkele leerling zal een andere behandeling kunnen krijgen via deze tool. Iedere leerling krijgt een rechtvaardige behandeling tijdens het beoordelen van het portfolio. De rubrieken en de tool zelf maken het evalueren eerlijk.

De leerlingen worden actief betrokken om tot een goede evaluatie te komen. De leerling is verantwoordelijk voor zijn eigen leerproces, maar ook voor zijn eigen evaluatie. Als leerkracht kan je inspelen op de betrokkenheid van het portfolio tijdens je les. De leerlingen ondergaan via het portfolio een continue zelfevaluatie, maar op het einde van het semester is er een co-evaluatie. Door de feedback die de leerkracht direct kan geven, wordt de leerling bijgestuurd in zijn leerproces. Daardoor ontstaat er betrokkenheid van beide partijen. De tool is authentiek. De leerlingen kunnen zelf kiezen welke bewijsstukken ze uploaden. Daardoor is het mogelijk om te gaan zoeken in hun eigen leefwereld. Het zal ervoor zorgen dat elk portfolio uniek is en op maat van de leerling.

De leerlingen worden ook cognitief aangemoedigd. Doordat ze moeten nadenken over de procesdoelen zullen ze bewuster omgaan met bepaalde situaties. Ze zullen meer inzicht krijgen en kritischer nadenken.

Tegenover de verschillende partijen is het een goed middel om verantwoording af te leggen. De rubrieken zorgen voor een duidelijk overzicht voor andere partijen. De leerling kan zelf ook zijn portfolio te allen tijde raadplegen en verantwoorden net zoals de leerkracht. KIEM zal zeker een impact hebben op het leerproces van de leerling. De tool is betekenisvol en dat zal de leerling merken naarmate hij werkt aan het portfolio. Het is graadoverschrijdend wat ervoor zorgt dat de leerling zijn eigen evolutie kan zien. Aan het einde van zijn schoolcarrière kan de leerlingen het overzicht bekijken en zien waar hij allemaal aan heeft gewerkt.

3.2.1.1 Link KIEM

Via onderstaande links kan u de tool online bekijken.

- Link voor de leerkrachten:
<http://www.feedingzone.be/taskmodule/adminoverview.php>
- Link voor de leerlingen:
<http://www.feedingzone.be/taskmodule/beveiligd.php>

3.2.1.2 Platform voor de leerkrachten

Hieronder kan u enkele afbeeldingen vinden van het platform voor leerkrachten.

1A (7)							
1119	Degrote	Alexander	alexander	0	Detail	Change	X
1120	De Roeck	Stéphanie	sderoeck	2	Detail	Change	X
1140	Lauwereys	Yannic	ylauwereys@gmail.com	2	Detail	Change	X
1141	Van Der Jeught	Lisse	lisse	0	Detail	Change	X

2A (7)						
--------	--	--	--	--	--	--

3A (7)							
1142	Lauwereys	Yannic	yannic	1	Detail	Change	X

WLE (7)							
1129	Johan Decroos	stephaniederoeck@gmail.com	J. Decroos	1	Detail	Change	X
1138	Stéphanie De Roeck	stephaniederoeck@gmail.com	S. De Roeck	1	Detail	Change	X

Figuur 3.1: overzicht leerlingen

1A De Roeck Stéphanie

Eigen Scores

Procesdoel 1: Vrij en zelfstandig leren denken en handelen (4)

Groei naar volwassenheid	40%
Denken	26%
Handelen	22%
Postconventionele instelling	80%
Gemiddelde score	42%

Feedback

Hier is de eerste feedback

[Verzenden](#)

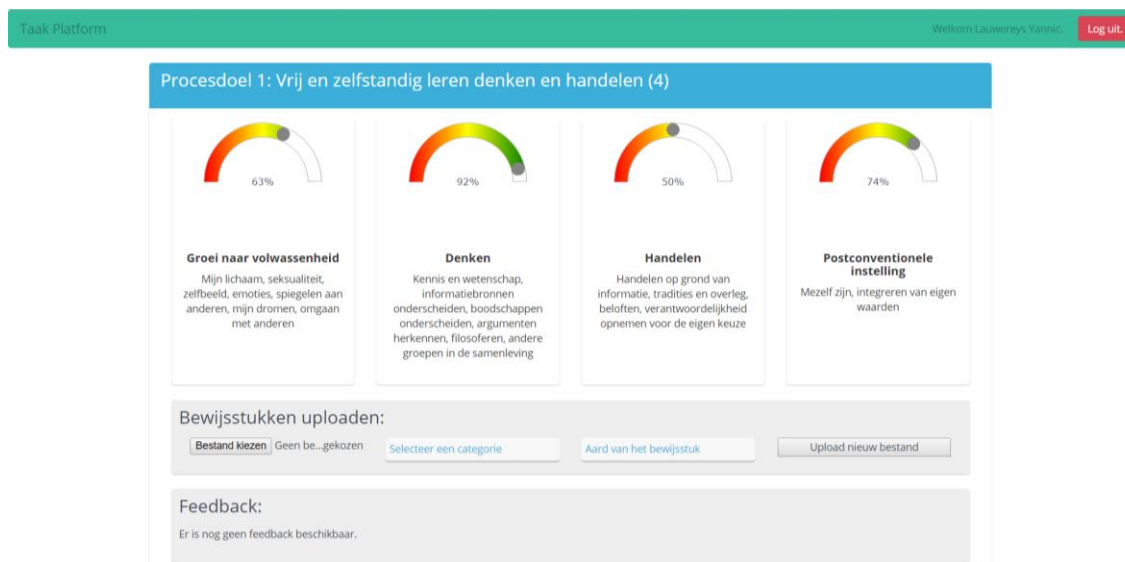
Mening

Er is nog geen mening beschikbaar.

Figuur 3.2: details leerling

3.2.1.3 Platform voor de leerlingen

Hieronder kan u enkele afbeeldingen bekijken van het platform voor leerlingen



Figuur 3.3: platform leerling

The screenshot shows the 'Feedback:' section. It contains the message 'Er is nog geen feedback beschikbaar.' Below this is a section titled 'Geef jouw mening:'. Underneath, it says 'Dit is mijn mening' and there is a large text input field. At the bottom of this section is a 'Verzenden' button.

Figuur 3.4: platform leerling mening

3.2.1.4 Het logo



Figuur 3.5: het logo

3.2.2 Handleidingen voor leerkrachten en leerlingen

De tool is een zeer interessant gegeven voor zowel leerkrachten als leerlingen. Daarbij is het belangrijk dat zij de tool ten volle kunnen benutten. Daarom heb ik voor beide partijen een handleiding ontwikkeld. De handleiding legt stap voor stap uit wat de leerling of leerkracht moet doen.

Bij de leerling gaat dit van het aanmelden tot het uploaden van een bewijsstuk. Via verschillende stappen leert de leerling KIEM kennen. De handleiding is in Standaardnederlands geschreven, maar wel in de je-vorm. Zo krijgt de leerling een persoonlijkere handleiding.

De handleiding van de leerkracht ziet er hetzelfde uit, maar dan over het platform van de leerkracht. Daarin wordt alles stap voor stap uitgelegd. Van het toevoegen van een klas tot het geven van feedback. In de handleiding van de leerkracht staat het e-mailadres van mij erbij vermeld. De leerkracht kan contact opnemen indien er vragen zijn.

Beide handleidingen zijn voorzien van een voorblad, een voorwoord en de doelstellingen. Daarbij is rekening gehouden met de doelgroep. De handleidingen kan u terugvinden in de bijlagen.

3.2.3 Inleidende les

Om de tool te introduceren heb ik een inleidende les gemaakt over de procesdoelen. Als leerkracht is het mogelijk deze les te gebruiken om de tool voor te stellen. In de les wordt er besproken wat NCZ eigenlijk is, maar gaat het vooral over de vijf procesdoelen. Het is de bedoeling dat leerlingen zich bewust worden van wat NCZ inhoudt. Aan de hand van creatieve werkvormen gaan de leerlingen op ontdekking om deze procesdoelen beter te leren kennen. De les bestaat uit drie fasen: de voorbereidingsfase, de uitvoeringsfase en de evaluatiefase.

Tijdens de voorbereidingsfase wordt er een brainstorm gehouden over niet-confessionele zedenleer. De bedoeling is dat leerlingen zullen nadenken over wat NCZ voor hen is. Nadien houdt de leerkracht hier samen met de leerlingen een klasgesprek over. Daarna worden de procesdoelen toegelicht. Aan de hand van verschillende kaarten komen de leerlingen te weten wat de verschillende procesdoelen inhouden en waarvoor ze staan. Tot slot is het aan de leerling zelf. De leerlingen zullen opgedeeld worden in groepjes van drie. Elk groepje krijgt een procesdoel. Ze zullen een soort ‘moodboard’ maken over hun procesdoel. Het zal duidelijk weergeven waarvoor het procesdoel staat. De leerlingen zullen de procesdoelen zo beter leren kennen en er bewuster mee omgaan.

Wanneer deze les is gegeven, kan de leerkracht de tool introduceren. De leerlingen zullen de tool beter begrijpen, omdat de informatie over de procesdoelen is gegeven. De leerkracht heeft natuurlijk de vrijheid om een eigen les rond de procesdoelen uit te werken.

De inleidende les kan u terugvinden in de bijlagen.

3.2.4 Evaluatieformulier

De leerkracht heeft de opdracht om het portfolio te evalueren. Elk semester zal de leerkracht nagaan of er gewerkt is aan het portfolio. Om het proces vlot te kunnen evalueren heb ik een evaluatieformulier opgesteld aan de hand van rubrieken. Het formulier is

vrijblijvend. De leerkracht kan zelf kiezen of hij hiermee zal werken of niet. Volgende rubrieken komen aan bod in het formulier:

- Bewijsstukken
- Puntentoe wijzing
- Spelling
- Aard van het bewijsstuk
- Gewerkt aan alle procesdoelen

Bij de rubriek 'bewijsstukken' zal de leerling een aantal bewijsstukken moeten uploaden. De leerkracht kan een aantal opleggen en op basis van het aantal evalueren. De puntentoe wijzing staat voor de parameters. Hebben de leerlingen met de parameters gewerkt en klopt hun puntentoe wijzing ook? Dat is de tweede rubriek waar de leerkracht punten op kan geven. Daarnaast is het belangrijk dat de leerlingen hun bewijsstukken in Standaardnederlands indienen. De leerkracht kan punten geven op spelling. Uiteraard zal dit niet zo streng zijn als in de les Nederlands, maar iedere leerkracht is een taalleerkracht. Het is belangrijk om hier rekening mee te houden. Als leerkracht kan je ook punten geven op de aard van de bewijsstukken. Hebben ze van alle soorten iets geüpload? Als laatste kan je ze evalueren op basis van het aantal procesdoelen waarin ze hebben gewerkt.

3.2.5 Presentatie WLE

Het uittesten van mijn evaluatietool heb ik gedaan door het te presenteren aan de WLE (Werkgemeenschap Leraren Ethiek). Deze presentatie ging door op woensdag 27 april 2016 in HOWEST Brugge campus Sint-Jorisstraat in lokaal C005. In totaal waren er elf leerkrachten niet-confessionele zedenleer aanwezig.

Tijdens deze presentatie heb ik KIEM voorgesteld. Eerst heb ik hen het platform voor de leerkracht getoond. De manier waarop de leerlingen en klassen kunnen toevoegen. Daarna heb ik hen gevraagd om naar het platform voor leerlingen te gaan. Ik had voor iedere

leerkracht een account aangemaakt zodat ze de tool zelf konden ontdekken. Via hun eigen account konden ze zich aanmelden en zo aan de slag gaan in het platform voor leerlingen. De leerkrachten konden zelf uittesten hoe je een bestand kan uploaden en hoe de parameters werken. Zo kregen ze een beeld over hoe een leerling met het portfolio te werk zou gaan.

Daarna werd er terug overgeschakeld naar het platform voor leerkrachten. Doordat ze in het leerlingenplatform hadden gewerkt, was het zichtbaar in het leerkrachtenplatform. Ik heb hen getoond hoe ze de scores zagen veranderen en dat er telkens een gemiddelde wordt genomen per procesdoel. Daarnaast heb ik de feedbackbalk uitgelegd.

Na het uitleggen van de volledige tool heb ik nog enkele zaken vermeld. Ten eerste dat de leerkracht zelf een invulling kan geven aan de tool. De leerkracht kiest zelf in hoeverre zijn leerlingen aan de slag gaan in het portfolio. Ten tweede dat het een graadoverschrijdend portfolio zou moeten worden. Tot slot kan de leerkracht zelf kiezen hoe hij het portfolio evalueert.

Na het voorstellen van KIEM heb ik feedback gevraagd. Volgende zaken zijn uit de feedback gekomen. De leerkrachten hebben zowel positieve feedback als groeipunten gegeven.

De leerkrachten vonden het een goed systeem om te evalueren, doordat je nog je eigen controle erover hebt. Ze zien de tool als een meerwaarde, omdat stillere leerlingen ook de kans krijgen om zich via een ander medium te laten horen en te laten tonen wat ze kunnen. Het is een mooie aanvulling volgens hen. De leerling krijgt meer zicht op wat de leerkracht doet en wat niet-confessionele zedenleer inhoudt. De leerkracht die onmiddellijk feedback kan geven, vinden ze een pluspunt. De zelfevaluatie is interessant, omdat ze verantwoordelijk zijn voor hun eigen leerproces.

Ze vonden de tool qua taal beter geschikt voor ASO en TSO. De taal zou vereenvoudigd moeten worden voor BSO-richtingen. De procesdoelen zouden ook niet zo uitgebreid aanbod moeten komen als in ASO en TSO. De vraag was of de leerlingen wel die moeite zouden willen doen om daaraan te werken. Een leerkracht vroeg of het niet beter zou zijn in app-vorm. Dat lijkt mij een zeer interessante opmerking, omdat leerlingen vandaag de

dag allemaal een smartphone hebben en dit snel zouden kunnen aanpassen na een les NCZ. Momenteel moet de leerkracht alle leerlingen één voor één toevoegen. De leerkrachten vroegen zich af of dit in een keer zou kunnen gebeuren, omdat het anders veel tijd in beslag zou nemen.

Ik ben enorm tevreden met de feedback die ik heb gekregen. Iedereen was positief over de evaluatietool. Mocht de tool binnen een jaar echt kunnen doorbreken zou ik zeker rekening houden met de feedback die ik heb ontvangen. De tool zou dan zeker verschillend zijn voor ASO, TSO en BSO maar ook per jaar zou er een verschil zijn. Zodat de leerling steeds bewuster wordt van de procesdoelen en meer inzicht krijgt.

Conclusie

Als ik teruggrijp naar de deelvragen die ik mij heb gesteld in de beginfase van het maken van mijn bachelorproef kan ik alles beantwoorden. In mijn literatuurstudie heb ik duidelijk weergegeven wat evalueren nu precies is. Ik ben begonnen met het weergeven van de tien pijlers voor een kwaliteitsvolle leerlingenevaluatie. Deze pijlers waren tijdens mijn bachelorproef zeer belangrijk. Mijn evaluatietool heb ik gelinkt aan deze tien pijlers. Daaruit is gebleken dat mijn evaluatietool voldoet aan de pijlers. Naast de tien pijlers ben ik nog naar andere zaken gaan kijken. Ik heb verschillende evaluatiemethodes aan bod gebracht en deze vergeleken. Daaruit is gebleken dat een portfolio een goede evaluatiemethode is. Het verschil in vraagvormen heb ik ook beschreven, omdat een evaluatie opgesteld wordt aan de hand van vragen. Het is belangrijk om de juiste vraagstelling te hanteren.

Om te beslissen welke evaluatiemethode ik zou maken, heb ik rekening gehouden met mijn literatuurstudie. Daarin stond beschreven welke evaluaties vandaag de dag beter geschikt zijn voor leerlingen en hoe we die moeten hanteren.

De procesdoelen die worden gebruikt in niet-confessionele zedenleer zijn nu zeker gekend. Niet enkel de leerkrachten zullen de procesdoelen kennen, maar door mijn evaluatietool zullen de leerlingen deze ook beter leren kennen.

Aan de hand van mijn enquête heb ik gemerkt wat er moet veranderen aan het evalueren. We geven nog te veel een kennistoets, maar zouden eigenlijk liever werken aan de hand van een portfolio. De vorm van evalueren is aan het veranderen, maar er is nog werk. Wat moeilijk blijft is de scoretoewijzing. Waarom verdient iemand een 6/10 en iemand anders een 7/10. De subjectieve mening van de leerkracht blijft een rol spelen.

Tijdens het maken van mijn evaluatietool heb ik enkele zaken opgemerkt. Evalueren is niet gemakkelijk. Er zijn veel factoren waarmee je rekening moet houden. Bij het presenteren van mijn evaluatietool bij de leerkrachten kwamen er enkele voordelen en nadelen van de tool aan bod. Ze vonden de tool aantrekkelijk en aangenaam. Het is geschikt voor leerlingen ASO en TSO. Als je de leerlingen BSO wilt betrekken in deze tool zal de taal eenvoudiger moeten. Een tweede opmerking hierover was, dat het eenvoudiger zal moeten. Niet enkel

op vlak van taal, maar ook op vlak van indeling en procesdoelen. De leerkrachten zouden in een BSO-richting zonder de bijzondere procesdoelen werken. Wat de leerkrachten wel goed vonden was dat het de leerlingen aan het denken zet. Ze maken hun eigen portfolio en zo kiezen ze wat ze erin plaatsen en gaan ze kritisch nadenken over welk procesdoel hun bewijsstuk gaat.

KIEM zal ervoor zorgen dat een leerling zelf kan kiezen wanneer hij wil werken aan het portfolio. Daarnaast zal het portfolio de leerling kritischer en bewuster doen nadenken over de procesdoelen en de bijzondere procesdoelen. Ik vind het enorm belangrijk dat leerlingen weten wat NCZ inhoudt. Via deze tool zullen ze hier een beter zicht op hebben.

De evaluatietool zorgt ervoor dat het evalueren binnen niet-confessionele zedenleer zal groeien. Het vak NCZ is niet gemakkelijk te evalueren door de eigen meningen. KIEM zorgt ervoor dat de eigen meningen in een portfolio terecht komen.

De leerlingen zijn verantwoordelijk voor hun eigen portfolio en dat zorgt ervoor dat je als leerkracht enkel hun leerproces hoeft bij te sturen. De feedback-knop geeft de leerkracht de vrijheid om op eender welk moment de leerling bij te sturen.

Bronnen

Borms, E., Claessens, R., Coussement, F., Jablonski, M., Swerts, A. & Verslegers, L. (2015). *Leerplan niet-confessionele zedenleer 1ste graad A Stroom*. Geraadpleegd op 12 december 2015 via <http://www.nczedenleer.be/leerplannen/leerplannczaso1stegraad.pdf>

Castelijns, J., Segers, M. & Struyven, K. (2015). *Evalueren om te Leren*.
Bussum: Coutinho.

Commissie leerplanontwikkeling. (z.j.). *Leerplan NC-Zedenleer*.
Antwerpen: De Humanistische Pers.

Commissie leerplanontwikkeling. (2015). *Uitgangspunten*. Geraadpleegd op 27 januari 2016 via <http://www.ribz.be/Dynamische%20leerplannen/uitgangspunten.html>

Godsdienst en zedenleer in katholieke lagere scholen. (2000). *Geschiedenis van de staatkundige regelgeving*. Geraadpleegd op 20 april 2016 via <http://www.cie.ugent.be/katholiek1.htm>

Harre, K., Smeyers, L. & Vanhoof, J. (2014). *Evaluatiepraktijk op school*.
Brussel: Politeia nv.

Humanistisch verbond. (2016). *Eerste humanistische school in Nederland*. Geraadpleegd op 20 april 2016 via <http://www.humanistischverbond.nl/nieuws/eerste-humanistische-school-in-nederland>

Online logo maken. (2016). Geraadpleegd op 27 april 2016 via http://www.onlinelogomaken.com/gratis-online-logo-maken/?product_id=1439&tpl=4450&tab=editlogo&mycat=55&cn=KIEM&cs=evaluatietool

Pollefliet, L. (2013). *Schrijven van verslag tot eindwerk*. Gent: Academia Press.

Portaal van het vak niet-confessionele zedenleer. (2016). Geraadpleegd op 11 mei 2016 via <http://www.nczedenleer.be/#>

Standaert, R., Troch, F., Peeters, I. & Stroobants, I. (2012). *Leren en onderwijzen*. Leuven: Acco.

Wikipedia. (2016). *Humanistische Lebenskunde*. Geraadpleegd op 20 april 2016 via https://de.wikipedia.org/wiki/Humanistische_Lebenskunde#Inhalte_und_Ziele

Bijlage

Bijlage 1: enquête



Bachelorproef: evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer

Beste leerkrachten niet-confessionele zedenleer

Mijn naam is Stéphanie De Roeck en ben derdejaarsstudent aan de Hogeschool West-Vlaanderen. Tijdens het derde jaar van onze opleiding krijgen wij de opdracht een bachelorproef te maken. Het onderwerp waarvoor ik heb gekozen is "Evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer". Het lijkt mij een enorme uitdaging om hierover een eindwerk te maken.

Ik zou een procesdoelgerelateerde evaluatietool willen ontwerpen. Om dit te kunnen realiseren heb ik zoveel mogelijk informatie nodig en ook meningen van leerkrachten NCZ. Ik hoop veel van jullie te kunnen bijleren via deze enquête. De enquête bestaat uit verschillende vragen die betrekking hebben tot evalueren. De enquête blijft volstrekt anoniem. De antwoorden en gegevens zullen verwerkt worden in mijn bachelorproef.

Mocht u een vraag hebben dan kan u mij steeds contacteren via mijn e-mailadres: stephanie.de.roeck@student.howest.be

Ik wil jullie alvast bedanken voor het invullen van deze enquête.

Met vriendelijke groeten
Stéphanie De Roeck
Student bachelor in het secundair onderwijs

Doorgaan »



Bachelorproef: evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer

Algemene informatie

Waar werkt u als leerkracht niet-confessionele zedenleer?

In welke graad geeft u les?

- Eerste graad - ASO
- Eerste graad - Beroepsvoorbereidend leerjaar
- Eerste graad - KSO
- Tweede graad - ASO
- Tweede graad - TSO
- Tweede graad - BSO
- Derde graad - ASO
- Derde graad - TSO
- Derde graad - BSO
- Anders:

« Vorige

Doorgaan »



Bachelorproef: evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer

Evalueren in de eerste graad

In welke leerjaren van de eerste graad geeft u les?

- Eerste jaar
- Tweede jaar
- Beroepsvoorbereidend leerjaar
- Niet van toepassing

Welke vormen van evaluatie gebruikt u?

- Kennistoets
- Mondeling examen
- Schriftelijk examen
- Portfolio
- Groepswerk
- Taken
- Presentatie
- Zelfevaluatie
- Peerevaluatie
- Anders:

In welke mate is deze evaluatievorm volgens u geschikt om procesdoelgericht te evalueren?

	1 (zeer slecht)	2 (minder goed)	3 (neutraal)	4 (goed)	5 (uitstekend)
Kennistoets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schriftelijk examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Groepswerk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zelfevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peerevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mondeling examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Is deze evaluatievorm objectief genoeg?

	1 (niet objectief)	2 (minder objectief)	3 (neutraal)	4 (objectief)	5 (zeer objectief)
Kennistoets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schriftelijk examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Groepswerk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zelfevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peerevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mondeling examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

In welke mate is deze evaluatievorm volgens u geschikt om cognitieverwerving te evalueren?

	1 (stimuleert niet)	2 (stimuleert minder)	3 (neutraal)	4 (stimuleert)	5 (stimuleert zeer goed)
Kennistoets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schriftelijk examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Groepswerk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zelfevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peerevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mondeling examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Zijn er nog andere evaluatiemethodes die u gebruikt? Indien ja, welke?

Wat zou volgens u de ideale evaluatie zijn voor NCZ?

« Vorige

Doorgaan »



Bachelorproef: evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer

Evalueren in de tweede graad

In welke leerjaren van de tweede graad geeft u les?

- Eerste jaar
- Tweede jaar
- Niet van toepassing

Welke vormen van evaluatie gebruikt u?

- Kennistoets
- Mondeling examen
- Schriftelijk examen
- Portfolio
- Groepswerk
- Taken
- Presentatie
- Zelfevaluatie
- Peerevaluatie
- Anders:

In welke mate is deze evaluatievorm volgens u geschikt om procesdoelgericht te evalueren?

	1 (zeer slecht)	2 (minder goed)	3 (neutraal)	4 (goed)	5 (uitstekend)
Kennistoets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schriftelijk examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Groepswerk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zelfevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peerevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mondeling examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Is deze evaluatievorm objectief genoeg?

	1 (niet objectief)	2 (minder objectief)	3 (neutraal)	4 (objectief)	5 (zeer objectief)
Kennistoets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schriftelijk examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Groepswerk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zelfevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peerevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mondeling examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

In welke mate is deze evaluatievorm volgens u geschikt om cognitieverwerving te evalueren?

	1 (stimuleert niet)	2 (stimuleert minder)	3 (neutraal)	4 (stimuleert)	5 (stimuleert zeer goed)
Kennistoets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schriftelijk examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Groepswerk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zelfevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peerevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mondeling examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Zijn er nog andere evaluatiemethodes die u gebruikt? Indien ja, welke?

Wat zou volgens u de ideale evaluatie zijn voor NCZ?

« Vorige

Doorgaan »



Bachelorproef: evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer

Evalueren in de derde graad

In welke leerjaren van de derde graad geeft u les?

- Eerste jaar
- Tweede jaar
- Zevende jaar
- Niet van toepassing

Welke vormen van evaluatie gebruikt u?

- Kennistoets
- Mondeling examen
- Schriftelijk examen
- Portfolio
- Groepswerk
- Taken
- Presentatie
- Zelfevaluatie
- Peerevaluatie
- Anders:

In welke mate is deze evaluatievorm volgens u geschikt om procesdoelgericht te evalueren?

	1 (zeer slecht)	2 (minder goed)	3 (neutraal)	4 (goed)	5 (uitstekend)
Kennistoets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schriftelijk examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Groepswerk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zelfevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peerevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mondeling examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Is deze evaluatievorm objectief genoeg?

	1 (niet objectief)	2 (minder objectief)	3 (neutraal)	4 (objectief)	5 (zeer objectief)
Kennistoets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schriftelijk examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Groepswerk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zelfevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peerevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mondeling examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

In welke mate is deze evaluatievorm volgens u geschikt om cognitieverwerving te evalueren?

	1 (stimuleert niet)	2 (stimuleert minder)	3 (neutraal)	4 (stimuleert)	5 (stimuleert zeer goed)
Kennistoets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portfolio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schriftelijk examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Groepswerk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taken	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zelfevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peerevaluatie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mondeling examen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Zijn er nog andere evaluatiemethodes die u gebruikt? Indien ja, welke?

Wat zou volgens u de ideale evaluatie zijn voor NCZ?

« Vorige

Doorgaan »

Hoe evalueert u? *

- Procesdoelgericht
- Niet procesdoelgericht (inhoudelijk, attitude)
- Anders:

Hoe belangrijk is procesdoelgerichte evaluatie voor u?

- Overbodig
- Onbelangrijk
- Minder belangrijk
- Belangrijk
- Zeer belangrijk
- Anders:

Hoe evalueert u niet-procesdoelgericht? ***Vindt u dat de evaluatie in NCZ herleidbaar is tot een cijfer? ***

- Ja
- Nee

Waarom vindt u NCZ wel/niet herleidbaar tot een cijfer? *



Bachelorproef: evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer

*Vereist

Differentiëren in NCZ

Differentieert u in de klas? *

- Ja
 Nee

Hoe differentieert u in de klas? *

Differentieert u ook tijdens het evalueren? Indien ja, hoe? *

« Vorige

Doorgaan »



Bachelorproef: evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer

*Vereist

Niet-confessionele zedenleer in het schoolteam

Vindt u dat NCZ belangrijk is op een deliberatie? *

- Ja
- Nee
- Anders:

Waarom vindt u dit wel/niet belangrijk? *

« Vorige

Doorgaan »

Bachelorproef: evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer

*Vereist

Levensbeschouwelijke vakken

Vindt u dat leerkrachten levensbeschouwelijke vakken moeten overleggen om een gelijk mogelijke belasting van evalueren bij leerlingen te bereiken? *

Denkt u dat de bekendheid van de manier van evalueren door levensbeschouwelijke leerkrachten invloed kan hebben op de keuze van de leerling voor levensbeschouwelijke vakken? *

- Ja
 Nee

Waarom wel/niet? *

« Vorige

Doorgaan »



Bachelorproef: evalueren in het vak niet-confessionele zedenleer

Bedankt!

Beste

Ik wil u bedanken voor het invullen van deze enquête.

Met vriendelijke groet
Stéphanie De Roeck

« Vorige

Verzenden

Verzend nooit wachtwoorden via Google Formulieren.

Mogelijk gemaakt door



Deze inhoud is niet gemaakt of goedgekeurd door Google.

[Misbruik rapporteren](#) - [Servicevoorwaarden](#) - [Aanvullende voorwaarden](#)

Bijlage 2: handleiding voor leerlingen

HANDLEIDING VOOR LEERLINGEN



KIEM

evaluatietool

Stéphanie De Roeck

Voorwoord

Beste leerlingen

Naar aanleiding van mijn bachelorproef heb ik KIEM ontworpen. KIEM is een evaluatietool waar jullie aan het werk mee zullen gaan. KIEM staat voor Kwaliteiten, Inzicht, Evaluatie en Maatschappij. Jullie zullen verschillende kwaliteiten verwerven via deze tool. Jullie zullen inzicht krijgen in waar jullie goed in zijn en waaraan jullie zullen moeten werken. Het is een evaluatiemiddel. Doorheen het maken van jullie portfolio zullen jullie meer inzicht krijgen. Jullie zullen bestanden uploaden en thema's bespreken die aansluiten bij jullie leefwereld. Daarnaast staat KIEM ook voor een kiem van een plantje dat groeit. Het portfolio zal groeien naarmate jij groeit. Het groeien van een plant is een proces en het leren van de leerling is ook een proces.

Ik wens jullie heel veel succes en plezier met KIEM!

Groetjes

Stéphanie De Roeck

Doelstellingen

Als leerling ben je verantwoordelijk voor je eigen portfolio. Je zal dan ook zelf tijd vrijmaken om er aan te werken. KIEM zorgt ervoor dat je volgens de procesdoelen jezelf leert evalueren. Je leert kritisch om te gaan met maatschappelijke thema's en actualiteit. Hieronder kan je de doelstellingen vinden die je zal proberen te behalen:

- Je kan over jezelf reflecteren
- Je kan bewijsstukken toevoegen aan een bijzonder procesdoel
- Je kan jezelf evalueren
- Je kan kritisch nadenken over thema's die je gezien hebt tijdens NCZ
- Je kan een onderscheid maken tussen de verschillende procesdoelen
- Je kan inzicht verwerven in maatschappelijke thema's

Stap 1: site

Ga naar de volgende site:

http://www.feedingzone.be/taskmodule/login_form.php

Stap 2: aanmelden

De eerste stap naar je portfolio is je aanmelden. De leerkracht maakt vooraf een profiel voor jou aan. Kijk eerst in je mailbox. Als je een e-mail hebt ontvangen van je leerkracht kan je je aanmelden. In die e-mail staat namelijk jouw gebruikersnaam en je wachtwoord.

Taak Platform

LOG IN

GEBRUIKERSNAAM
XXX@gmail.com

PASWOORD

AANMELDEN

[Paswoord vergeten?](#)

1. Vul hier je e-mail adres in.
2. Vul hier je wachtwoord in.
3. Klik vervolgens op aanmelden.

Stap 3: verkennen

Je bent nu ingelogd. Welkom op je portfolio!

Zo moet je portfolio eruit zien. Zoals je ziet, als je naar onder scrolt, vind je de verschillende procesdoelen met hun bijzondere procesdoelen. Momenteel valt er nog weinig te zien, maar daar kan jij gauw verandering in brengen!

Taak Platform Welkom Lauwereys Yannic [Log uit.](#)

Procesdoel 1: Vrij en zelfstandig leren denken en handelen (4)

Categorie	Progressie	Procesdoel
Groei naar volwassenheid	1%	Mijn lichaam, seksualiteit, zelfbeeld, emoties, spiegelen aan anderen, mijn dromen, omgaan met anderen
Denken	1%	Kennis en wetenschap, informatiebronnen onderscheiden, boodschappen herkennen, filosoferen, andere groepen in de samenleving
Handelen	1%	Handelen op grond van informatie, tradities en overleg, beloften, verantwoordelijkheid opnemen voor de eigen keuze
Postconventionele instelling	1%	Mezelf zijn, integreren van eigen waarden

Bewijsstukken uploaden:

Feedback:

Er is nog geen feedback beschikbaar.

Stap 4: parameters

Laten we aan de slag gaan met je portfolio. Na een inleidende les over de procesdoelen weet je al wat beter wat ze inhouden. Het eerste wat je kan doen is de parameters aanvullen.

Taak Platform Welkom Lauwereys Yannic [Log uit.](#)

Procesdoel 1: Vrij en zelfstandig leren denken en handelen (4)

Categorie	Progressie	Procesdoel
Groei naar volwassenheid	63%	Mijn lichaam, seksualiteit, zelfbeeld, emoties, spiegelen aan anderen, mijn dromen, omgaan met anderen
Denken	92%	Kennis en wetenschap, informatiebronnen onderscheiden, argumenten herkennen, filosoferen, andere groepen in de samenleving
Handelen	50%	Handelen op grond van informatie, tradities en overleg, beloften, verantwoordelijkheid opnemen voor de eigen keuze
Postconventionele instelling	74%	Mezelf zijn, integreren van eigen waarden

Bewijsstukken uploaden:

Feedback:

Er is nog geen feedback beschikbaar.

Dit zijn de parameters. Deze kan je verschuiven door het grijze bolletje met je muis vast te nemen en deze naar links of rechts te verschuiven. Elke parameter kan je individueel verschuiven. Wanneer je

een parameter verschuift, zal het percentage eronder verschijnen. Dat is het percentage dat je jezelf geeft voor het bijzondere procesdoel.

4. Stap 5: bewijsstukken uploaden

Je kan steeds bewijsstukken uploaden. Doordat het jouw portfolio is, kan je kiezen wanneer je deze toevoegt.

Taak Platform Welkom Lauwereys Yannic Log uit.

Procesdoel 1: Vrij en zelfstandig leren denken en handelen (4)

63% 92% 50% 74%

Groei naar volwassenheid
Mijn lichaam, seksualiteit, zelfbeeld, emoties, spiegelen aan anderen, mijn dromen, omgaan met anderen

Denken
Kennis en wetenschap, informatiebronnen onderscheiden, boodschappen herkennen, filosoferen, andere groepen in de samenleving

Handelen
Handelen op grond van informatie, tradities en overleg, beloften, verantwoordelijkheid opnemen voor de eigen keuze

Postconventionele instelling
Mezelf zijn, integreren van eigen waarden

Bewijsstukken uploaden:

Bestand kiezen Geen be...gekozen Selecteer een categorie Aard van het bewijsstuk Upload nieuw bestand

Feedback:
Er is nog geen feedback beschikbaar.

Als je op deze knop klikt, kan je het bestand kiezen dat je wilt uploaden.

Taak Platform Welkom Lauwereys Yannic Log uit.

Procesdoel 1: Vrij en zelfstandig leren denken en handelen (4)

63% 92% 50% 74%

Groei naar volwassenheid
Mijn lichaam, seksualiteit, zelfbeeld, emoties, spiegelen aan anderen, mijn dromen, omgaan met anderen

Denken
Kennis en wetenschap, informatiebronnen onderscheiden, boodschappen herkennen, filosoferen, andere groepen in de samenleving

Handelen
Handelen op grond van informatie, tradities en overleg, beloften, verantwoordelijkheid opnemen voor de eigen keuze

Postconventionele instelling
Mezelf zijn, integreren van eigen waarden

Bewijsstukken uploaden:

Bestand kiezen Geen be...gekozen Selecteer een categorie Aard van het bewijsstuk Upload nieuw bestand

Feedback:
Er is nog geen feedback beschikbaar.

Via deze knop kan je een categorie selecteren. De categorieën bestaan uit de verschillende bijzondere procesdoelen. Deze knop zal dus bij elk procesdoel verschillend zijn.

Taak Platform Welkom Lauwereys Yarnic [Log uit.](#)

Procesdoel 1: Vrij en zelfstandig leren denken en handelen (4)

<p>Groei naar volwassenheid Mijn lichaam, seksualiteit, zelfbeeld, emoties, spiegelen aan anderen, mijn dromen, omgaan met anderen</p>	<p>Denken Kennis en wetenschap, informatiebronnen onderscheiden, boodschappen herkennen, filosofen, andere groepen in de samenleving</p>	<p>Handelen Handelen op grond van informatie, tradities en overleg, beloften, verantwoordelijkheid opnemen voor de eigen keuze</p>	<p>Postconventionele instelling Mezelf zijn, integreren van eigen waarden</p>
---	---	---	--

Bewijsstukken uploaden:

Feedback:
Er is nog geen feedback beschikbaar.

Als je op deze knop klikt, kan je de aard van het bewijsstuk kiezen. Je hebt de keuze uit: huistaak, toets, project of extra.

Taak Platform Welkom Lauwereys Yarnic [Log uit.](#)

Procesdoel 1: Vrij en zelfstandig leren denken en handelen (4)

<p>Groei naar volwassenheid Mijn lichaam, seksualiteit, zelfbeeld, emoties, spiegelen aan anderen, mijn dromen, omgaan met anderen</p>	<p>Denken Kennis en wetenschap, informatiebronnen onderscheiden, boodschappen herkennen, filosofen, andere groepen in de samenleving</p>	<p>Handelen Handelen op grond van informatie, tradities en overleg, beloften, verantwoordelijkheid opnemen voor de eigen keuze</p>	<p>Postconventionele instelling Mezelf zijn, integreren van eigen waarden</p>
---	---	---	--

Bewijsstukken uploaden:

Feedback:
Er is nog geen feedback beschikbaar.

Tot slot dien je nog enkel op deze knop te klikken. Via deze knop wordt je bestand geüpload. Het bestand zal dan verschijnen in je lijst. De leerkracht krijgt dan een overzicht van jouw bewijsstukken.

Stap 6: feedback

Wanneer de leerkracht jouw portfolio bekijkt, kan hij/zij feedback geven. Deze feedback verschijnt bij jou in het venster 'feedback'.

Taak Platform Welkom Lauwerseys Yannic [Log uit.](#)

Procesdoel 1: Vrij en zelfstandig leren denken en handelen (4)

Groei naar volwassenheid	Denken	Handelen	Postconventionele instelling
Meer informatie	Meer informatie	Meer informatie	Meer informatie

Bewijsstukken uploaden:

[Bestand kiezen](#) [Geen be...gekozen](#) [Selecteer een categorie](#) [Aard van het bewijsstuk](#) [Upload nieuw bestand](#)

Feedback:
Dit is een test

Hierin verschijnt jouw feedback gegeven door de leerkracht.

Stap 7: mening

Tot slot kan je ook nog je eigen mening geven over de procesdoelen. Deze balk dient ook om je parameters te verdedigen. Waarom heb jij jezelf die score gegeven? Als je je mening hebt ingevuld, klik op de knop verzenden en de leerkracht kan jouw mening bekijken.

Geef jouw mening:

Dit is mijn mening

[Verzenden](#)

Stap 8: uitloggen

Ben je klaar met het werken aan je portfolio dan kan je je uitloggen.

Taak Platform Welkom Lauwereys Y... **Log uit.**

Procesdoel 1: Vrij en zelfstandig leren denken en handelen (4)

Indicator	Percentage
Groei naar volwassenheid	79%
Denken	84%
Handelen	40%
Postconventionele instelling	100%

Bewijsstukken uploaden:

Bestand kiezen | Geen be...gekozen | Selecteer een categorie | Aard van het bewijsstuk | Upload nieuw bestand

Feedback:
Dit is een test

Via de knop rechts bovenaan kan je je uitloggen.

Nu weet je hoe het portfolio in elkaar zit. Veel plezier ermee!

Succes!
Stéphanie De Roeck

Bijlage 3: handleiding voor leerkrachten

HANDLEIDING VOOR LEERKRACHTEN



Stéphanie De Roeck

Voorwoord

Beste leerkrachten

Naar aanleiding van mijn bachelorproef heb ik KIEM ontworpen. KIEM is een evaluatietool waar jullie aan het werk mee kunnen gaan. KIEM staat voor: Kwaliteiten, Inzicht, Evaluatie en Maatschappij. De leerlingen verwerven verschillende kwaliteiten via de tool. Ze krijgen inzicht in waar ze goed in zijn en waaraan ze moeten werken. Het is een evaluatiemiddel. Door aan het portfolio te werken, krijgen ze een inzicht in maatschappelijke activiteiten en situaties die al dan niet aanleunen bij hun leefwereld. Daarnaast staat KIEM ook voor een kiem van een plantje dat groeit. Het portfolio van de leerling zal groeien naarmate de leerling groeit. Het groeien van een plant is een proces en het leren van de leerling is ook een proces. Het verwijst niet enkel naar de leerling die groeit, maar ook naar het evalueren in niet-confessionele zedenleer. Evalueren in NCZ is moeilijk, maar het is iets wat aan het groeien is. Door mijn evaluatietool hoop ik dat het evalueren in NCZ kan groeien en duidelijker wordt.

Ik wens jullie heel veel succes en plezier met KIEM!

Groetjes

Stéphanie De Roeck

Doelstellingen

Bij deze manier van evalueren is de leerling zelf verantwoordelijk voor zijn eigen portfolio. Hij moet dus ook zelf tijd vrij houden om er aan te werken. KIEM zorgt ervoor dat de leerling zichzelf volgens de procesdoelen leert evalueren. Hij/zij leert kritisch omgaan met maatschappelijke thema's en actualiteit. Hieronder vindt u de doelstellingen terug die de leerling zal proberen te behalen:

- Hij/zij kan over zichzelf reflecteren
- Hij/zij kan bewijsstukken toevoegen aan een bijzonder procesdoel
- Hij/zij kan zichzelf evalueren
- Hij/zij kan kritisch nadenken over thema's die hij/zij gezien heeft tijdens NCZ
- Hij/zij kan een onderscheid maken tussen de verschillende procesdoelen
- Hij/zij kan inzicht verwerven in maatschappelijke thema's

Stap 1: site

Ga naar de volgende site:

<http://www.feedingzone.be/taskmodule/adminoverview.php>

Stap 2: klas toevoegen

De eerste stap om je leerlingen een portfolio aan te bieden, is door de klas toe te voegen. Scroll naar beneden en dan zie je daar een balk staan.



Via deze balk kan je je klas invoeren. Klik daarna op 'New Class' en je klas zal worden toegevoegd aan de lijst.

Stap 3: leerlingen toevoegen

Enmaal je klas is aangemaakt kan het toevoegen van leerlingen beginnen. Om een leerling toe te voegen, klik je op de knop 'New Student'.



Daarna zal volgend venster zich openen.

Student toevoegen

1
 2

3

4

5

Een student toevoegen gaat als volgt:

1. Voer de naam van de student in bv. Jan Vermeulen
2. Vul je eigen e-mailadres in
3. Kies een klas
4. Maak een wachtwoord aan voor de leerling bv. jv20160428
5. Vul het e-mailadres van de leerling in
6. Druk op de knop 'Voeg toe'

Wanneer je deze stappen hebt ingevuld is het account voor de leerling gemaakt. Zowel de leerling als jijzelf kunnen nu aan de slag met het portfolio.

Stap 4: overzicht leerlingen

Wanneer alle leerlingen zijn toegevoegd, zal u onderstaand overzicht krijgen.

1A (6)						
1103	Lauwereys	Yannic		2	Detail	Change X
1118	Van Der Jeught	Lisse	lisse	0	Detail	Change X
1119	Degrote	Alexander	alexander	0	Detail	Change X
1120	De Roeck	Stéphanie	sderoeck	2	Detail	Change X

2A (6)						
--------	--	--	--	--	--	--

3A (6)						
--------	--	--	--	--	--	--

WLE (6)						
1129	Johan Decroos	stephanieroeck@gmail.com		J. Decroos	1	Detail Change X
1138	Stéphanie De Roeck	stephanieroeck@gmail.com		S. De Roeck	1	Detail Change X

Stap 5: portfolio van een leerling bekijken

Klik op detail om het portfolio van een leerling te kunnen bekijken.

1138 Stéphanie De Roeck

stephaniederoeck@gmail.com

S. De Roeck

Detail

Change

X

Volgend scherm zal verschijnen:

WLE Stéphanie De Roeck stephaniederoeck@gmail.com

Eigen Scores

Procesdoel 1: Vrij en zelfstandig leren denken en handelen (4)

Groei naar volwassenheid	51%
Denken	74%
Handelen	91%
Postconventionele instelling	98%
Gemiddelde score	78.5%

Feedback

Er is nog geen feedback beschikbaar.

Verzenden

Per procesdoel krijgt u dit te zien. De procesdoelen en bijzondere procesdoelen worden onder elkaar weergegeven. Naast elk bijzonder procesdoel zal een percentage te zien zijn. Dat percentage geeft weer in hoeverre de leerling denkt gewerkt te hebben aan zijn/haar portfolio. Bij de gemiddelde score kan u de score bekijken van de vier bijzondere procesdoelen. Daarvan is het gemiddelde berekend en kan u daar bekijken.

Daarnaast kan u het leerproces van de leerling direct bijsturen. In het vak 'Feedback' is het mogelijk om direct feedback te schrijven naar de leerling. Wanneer u de feedback hebt geschreven dient u enkel nog op verzenden te klikken. Daarna verschijnt de boodschap direct in het portfolio van de leerling.

Mening

Er is nog geen mening beschikbaar.

Onder de feedbackbalk kan u de balk 'mening' vinden. De leerling krijgt de kans om zijn parameters te verdedigen. Wanneer de leerling hier iets schrijft en verstuurt, verschijnt zijn mening bij u op het scherm.

Stap 6: bewijsstukken bekijken

Onderaan in het portfolio kan u de bewijsstukken terugvinden die de leerling heeft geüpload. Het enige wat u hoeft te doen, is het bewijsstuk downloaden en daarna kan u het bekijken.

WLE-Stéphanie De Roeck-stephaniederoeck@gmail.com-
Groeï naar volwassenheid-project-logo's.docx [Download](#)

Extra

- **Gegevens wijzigen**

Wilt u de gegevens wijzigen van een leerling, dan kan u klikken op de knop 'change'. U kan dan heel eenvoudig de ingevoerde gegevens van de student wijzigen.

1138	Stéphanie De Roeck	stephaniederoeck@gmail.com	S. De Roeck	1	Detail	Change	X
------	--------------------	----------------------------	-------------	---	------------------------	------------------------	-------------------

- **Leerling verwijderen**

U kan een leerling verwijderen. Daarvoor hoeft u enkel op het rode kruisje te klikken.

1138	Stéphanie De Roeck	stephaniederoeck@gmail.com	S. De Roeck	1	Detail	Change	X
------	--------------------	----------------------------	-------------	---	------------------------	------------------------	-------------------

Ik wens u veel plezier en succes met KIEM!

Mocht u nog vragen hebben, dan kan u mij steeds contacteren op volgend e-mailadres:

stephaniederoeck@gmail.com

Succes!
Stéphanie De Roeck

Bijlage 4: inleidende les



St.-Jorisstraat 71
 8000 Brugge
 Tel. (050) 33 32 68
www.howest.be
 Opleidingscoördinator baso: Marijke Buyle
marijke.buyle@howest.be
 Stagecoördinator baso: Evelyne Depoorter
baso.stage@howest.be

Gezien		
	Datum	Handtekening
Mentor		
Lector		

Lerarenopleiding: bachelor secundair onderwijs

Lesvoorbereiding algemene vakken

- 1 Algemene informatie

Stageschool:	Student: Stéphanie De Roeck
Klas: 3 ^e jaar ASO	Semester: 6
Mentor:	Vak: NCZ
Datum:	Vaklector: johan.decroos@howest.be
Uur: 2 uur	Pedagoog: @howest.be
Lesonderwerp: Wat is NCZ?	

- 2 Telescopische blik

Beginsituatie

- **Leerlingenkenmerken**
De klas bestaat uit 15 leerlingen.
- **Onderwijskenmerken**

- **Omgevingskenmerken**

Situering in het leerplan: leerplannummer + leerplandoelstellingen of procesdoelen (NCZ) en VOET.

Lesdoelstellingen

1. De leerlingen beschrijven wat NCZ voor hen is.
2. De leerlingen kunnen de vijf procesdoelen opsommen.
3. De leerlingen kennen de betekenissen van de procesdoelen.
4. De leerlingen kunnen de bijzondere procesdoelen opsommen.
5. De leerlingen omschrijven de vijf procesdoelen aan de hand van een moodboard.

Lesstructuur

Vorbereidingsfase:

1. Brainstorm

Uitvoeringsfase:

1. Groepswork

Evaluatiefase:

1. Moodboard maken
2. Uitleg KIEM

3 Microscopische blik: uitgewerkte lesstructuur: aan te passen naargelang het onderwijsvak.

Lesdoelstellingen	Fundamentele leerinhouden	Vorbereidingsfase: onderwijs- en leeractiviteiten	Media	Timing
De leerlingen beschrijven wat NCZ voor hen is.	Wat is NCZ? = niet- confessionele zedenleer Niet confessioneel = niet gebonden aan een confessie of geloofsovertuiging Zedenleer = ethiek en moraal	<p>Didactische werkvorm: brainstorm Didactische principes: activiteitprincipe, aanschouwelijkheidsprincipe, motivatieprincipe</p> <p>LK: Goedemorgen! Vandaag is het onze eerste les niet-confessionele zedenleer, maar wat is NCZ eigenlijk? Ik zal de groep opdelen in twee groepen. Jullie krijgen elk een A3-papier van mij. De ene groep gaat nadenken over het woord zedenleer, de andere groep over niet-confessioneel. Jullie krijgen een aantal minuten op verschillende woorden te noteren. Daarna zullen we de antwoorden samen bespreken en op het bord schrijven.</p> <p>De leerlingen denken na. Voorbeelden die de leerlingen als antwoord kunnen geven:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geen god • Niet geloven • Kritisch zijn • De wereld • Mensen • Ethiek • ... <p>LK: Hebben beide groepen woorden kunnen noteren? LLN: Ja.</p>	bord	10 min.

Lesdoelstellingen	Fundamentele leerinhouden	Vorbereidingsfase: onderwijs- en leeractiviteiten	Media	Timing
		<p>LK: Dan zullen we die eens overlopen. Als iemand iets weet, mag hij/zij dit aan het bord komen schrijven.</p> <p>De leerlingen komen één voor één naar het bord en schrijven verschillende woorden op. Daarna worden de woorden overlopen en ontstaat er een klasgesprek over niet-confessionele zedenleer. Op de ene kant van het bord staat zedenleer en op de andere kant niet-confessioneel.</p>		

Lesdoelstellingen	Fundamentele leerinhouden	Uitvoeringsfase: onderwijs- en leeractiviteiten	Media	Timing
<p>De leerlingen kunnen de vijf procesdoelen opsommen.</p> <p>De leerlingen kennen de betekenissen van de procesdoelen.</p>	<p>Procesdoel 1: vrij en zelfstandig leren denken en handelen</p> <p>Procesdoel 2: moreel denken tegen onverschilligheid en voor betrokkenheid</p> <p>Procesdoel 3: humaniseren van het samenleven met anderen</p> <p>Procesdoel 4: verantwoordelijkheid voor toekomstige en huidige generaties</p> <p>Procesdoel 5: oefenen in zingeving</p>	<p>Didactische werkvorm: groepswerk</p> <p>Didactische principes: aanschouwelijkheidsprincipe, activiteitsprincipe</p> <p>LK: Tijdens de lessen NCZ werken we volgens vijf procesdoelen. Ik heb papieren bij me met de vijf procesdoelen. Bij die vijf procesdoelen horen telkens bijzondere procesdoelen. Ik heb verschillende kaartjes. Het is de bedoeling dat we die kaartjes bij het juiste procesdoel hangen. Voordat we die kaartjes juist kunnen hangen, moeten we natuurlijk de betekenis van die vijf procesdoelen weten. Ik heb kaartje bij met de betekenis van de procesdoelen. We zullen samen de procesdoelen met de betekenissen verbinden.</p> <p>De leerlingen verbinden de procesdoelen met de betekenis.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procesdoel 1 = persoonlijke autonomie ontwikkelen • Procesdoel 2 = leren ingaan tegen onverschilligheid en betrokkenheid leren ontwikkelen • Procesdoel 3 = pogen een humane wereld op te bouwen • Procesdoel 4 = zorgen voor een meer menselijke wereld • Procesdoel 5 = oefenen in zingeving wetend dat de mens niet de enige 'zindrager' is 	<p>Per procesdoel een papier, kaartjes met de bijzondere procesdoelen, velcro, verschillende kleuren van papier</p>	<p>30 min.</p>

Lesdoelstellingen	Fundamentele leerinhouden	Uitvoeringsfase: onderwijs- en leeractiviteiten	Media	Timing
De leerlingen kunnen de bijzondere procesdoelen opsommen.		<p>Het blad dat de leerlingen krijgen bestaat uit een procesdoel. Bovenaan staat het procesdoel met daaronder een kader. In dat kader zal de betekenis van het procesdoel komen. De leerlingen kleven de betekenis erin met velcro.</p> <p>De kaartjes met de bijzondere procesdoelen komen onder de betekenis. De leerlingen kunnen de kaartjes met velcro op de juiste plaats hangen. Daaronder staat nog een rij waar enkele onderwerpen bij horen. De leerlingen kunnen deze ook weer met velcro op het papier kleven.</p> <p>Wanneer de leerlingen en de leerkracht alles heeft overlopen, kunnen ze de bijzondere procesdoelen bij de procesdoelen kleven. De leerkracht kan daarna de papieren omhoog hangen in de klas.</p>		

Lesdoelstellingen	Fundamentele leerinhouden	Evaluatiefase: onderwijs- en leeractiviteiten	Media	Timing
De leerlingen omschrijven de vijf procesdoelen aan de hand van een moodboard.	De leerlingen gaan op een creatieve manier nadenken over de vijf verschillende procesdoelen.	<p>Didactische werkvorm: moodboard maken Didactische principes: aanschouwelijkheidsprincipe, motivatieprincipe, activiteitprincipe</p> <p>LK: Nu we weten wat de vijf procesdoelen en hun bijzondere procesdoelen zijn, is het nu jullie beurt. Jullie krijgen van mij elk een karton, tijdschriften en kranten. Op de tafel vinden jullie ook allerlei knutselmateriaal. Jullie krijgen van mijn elk een procesdoel. Het is nu de bedoeling dat jullie gaan nadenken over onderwerpen, zaken, dingen, ... die bij dat procesdoel horen. Jullie mogen zelf kiezen hoe jullie het bord versieren.</p> <p>De leerlingen worden in vijf groepjes verdeeld. Per drie gaan ze aan de slag. Ze maken een bord omtrent een procesdoel. Zo leren ze diepgaander en bewuster nadenken over de vijf procesdoelen. Nadien worden de borden besproken en hangen we ze omhoog in de klas. Zo kan iedere leerling op</p>	Karton, tijdschriften, kranten, lijm, schaar, stiften, plakband, meetlat, ...	30 min.

Lesdoelstellingen	Fundamentele leerinhouden	Evaluatiefase: onderwijs- en leeractiviteiten	Media	Timing
		<p>elk moment ernaar kijken. Nadien worden de moodboards klassikaal besproken. De leerlingen leggen aan de andere groepjes het procesdoel uit.</p> <p>Daarna wordt de uitleg over KIEM gegeven.</p>		

Lesdoelstellingen	Fundamentele leerinhouden	Remediëringsfase: onderwijs- en leeractiviteiten	Media	Timing

- **4 Bordschema/projectie**

niet-confessioneel		zedenleer
--------------------	--	-----------

- **5 Media, gebruikte handboeken, materialenlijst**

Kaartjes, papier, velcro, bord, krijt

- **6 Aantal werkbladen (oplossingen van de oefeningen moeten als bijlage worden opgenomen)**

0

- **7 Geraadpleegde bronnen**

Procesdoel 1: vrij en zelfstandig leren denken en handelen

--

--	--	--	--

--	--	--	--

Procesdoel 2: moreel denken tegen onverschilligheid en voor betrokkenheid

--

--	--	--

--	--	--	--

Procesdoel 3: humaniseren van het samenleven met anderen

Procesdoel 4: verantwoordelijkheid voor huidige en toekomstige generaties

--

--	--	--	--	--

Procesdoel 5: oefenen in zingeving

--

--	--	--	--

persoonlijke autonomie ontwikkelen

leren ingaan tegen onverschilligheid en betrokkenheid leren
ontwikkelen

pogen een humane wereld op te bouwen

zorgen voor een meer menselijke wereld

oefenen in zingeving wetend dat de mens niet de enige 'zindrager' is

Groei naar volwassenheid	Denken	Handelen	Postconventionele instelling
Exploreren, verkennen en integreren van waarden	Ontdekken van morele problemen	Ontwikkelen van morele beleving en inleving	Exploreren, verkennen en integreren van de mogelijkheden van de mens
Exploreren, verkennen en integreren van de grenzen van de mens	Ontdekken van mensenrechten	Beleven van democratie	Oefenen in sociale verantwoordelijkheid
Verantwoordelijkheid tegenover zichzelf	Eerbied voor de anderen	Eerbied voor de natuur	Zorg voor de anderen

Zorg voor de natuur	Inzichtelijke omgang met wetenschap en techniek	Inzichtelijke omgang met de media	Erkenning van de mens als zingever
Erkennen dat de mens niet de enige zindrager is	Exploratie, verkenning en integratie van de betekening van de wereld, de mens, de anderen, de natuur (wetenschap, literatuur, kunsten)	Exploratie, verkenning en integratie van de zingeving van de wereld, de mens, de anderen, de natuur (wetenschap, kunsten, literatuur, religies)	Exploratie, verkenning en integratie van existentiële dimensies
Exploratie, verkenning en integratie van de schoonheid en de waarheid: esthetisch gevoel, distinctie	Exploratie, verkenning en integratie van het geluk in het bestaan	Exploratie, verkenning en integratie van het wereldburgerschap	

Seksualiteit	Filosoferen	Beloften	Mezelf zijn
Morele waarden	Geneeskunde	Waarden en macht	Evolutietheorie
Erfelijkheid	Discriminatie	Vrijheid	Geweld herkennen
Zelfbeeld	Stereotypen	Bejaarden	De blauwe planeet
Ecologie	Informatica	Sensatie	Optimisme
Hiërarchie in zingeving	Toekomst	Sekten	Zelfdoding
Leefstijl	Eigen geluk	kernrampen	

Bijlage 5: evaluatieformulier

Evaluatieformulier portfolio per semester

Naam:

	0	1	2	3	4	5
Bewijsstukken	Geen bewijsstukken	Een bewijsstuk	Twee bewijsstukken	Drie bewijsstukken	Vier bewijsstukken	Vijf bewijsstukken of meer
Puntentoewijzing	Parameters niet gebruikt	Parameters gebruikt bij een bijzonder procesdoel.	Parameters gebruikt bij twee bijzondere procesdoelen.	Parameters gebruikt bij drie bijzondere procesdoelen.	Parameters gebruikt bij vier bijzondere procesdoelen.	Parameters gebruikt bij vijf of meer bijzondere procesdoelen.
Spelling	>= 10 spelfouten	<10 spelfouten	<7 spelfouten	<3 spelfouten	1 spelfout	geen spelfouten
Aard van het bewijsstuk	Geen bewijsstukken	Bewijsstukken zijn allemaal van dezelfde aard bv. toets.	2 bewijsstukken van verschillende aard, bv. toets en extra.	3 bewijsstukken van verschillende aard, bv. toets, extra en groepswerk.	4 bewijsstukken van verschillende aard, bv. toets, taak, extra en groepswerk.	Alle bewijsstukken zijn van verschillende aard en meerdere per aard.
Gewerkt aan alle procesdoelen (x5)						

