



BEOORDELEN BINNEN LO, VOORAL EEN AGOGISCH PROBLEEM

Voor het beoordelen of evalueren van bewegingsonderwijs zal het gros van de ervaren gymleraren inmiddels wel goede methodes hebben gevonden; efficiënte organisaties en fijne werkvormen. Als er nieuwe onderdelen bijkomen kan de praktisch ingestelde vakbroeder of vakzuster moeiteloos een transfer maken. Praktisch beoordelen is feitelijk een makkie. **Door: Gertjan van Dokkum**

Als we echter aan dezelfde collega vragen waarom hij/zij dit onderdeel wilde beoordelen en dat te koppelen aan de vakeigen doelen of aan de algemene onderwijsdoelen dan wordt het vaak moeilijker. Wat wilde ik eigenlijk onderwijzen? Beoordeel ik wel wat ik wil beoordelen? Waarom überhaupt beoordelen? Beoordelen binnen het bewegingsonderwijs is daarmee vooral een agogisch probleem.

WAT WILDE IK ONDERWIJZEN?

Omschreven doelstelling in het vakwerkplan: *'Wij willen dat de leerling leert om een duurloop te maken'*. Uiteindelijke beoordeling in de vorm van de Coopertest. Klinkt bekend? Echter de leerling loopt zichzelf tijdens de beoordeling helemaal in het zuur om zoveel mogelijk meters te halen binnen twaalf minuten terwijl het uitgangspunt van een duurloop juist is om het lopen lang vol te houden door onder de verzuringdrempel te blijven. Voor de omschreven doelstelling is het van belang dat we de leerling leren zijn eigen looptempo te vinden met een hartslag ergens tussen de 140 en 160 BPM, en dat x-tijd (misschien wel meer dan 12 minuten!) vol te houden. Beoordeling aan de hand van de Cooperteststandaard is daar niet geschikt voor. Is de doelstelling *'Wij willen een meting doen van de conditie van de leerling'* dan kun je hier uiteraard de Coopertest voor gebruiken. Wat ga je echter met die meting doen? Is het doel bewustwording voor de leerling, wil je de 'onvoldoendes' als

huiswerk meegeven om zich te verbeteren? Of bestaat er het idee dat wij dusdanig hebben bijgedragen aan de conditieverbetering van de leerlingen in voorgaande lessen dat iedereen een voldoende kon halen? *'Wij willen dat de leerling leert volhouden, zijn grenzen tegenkomt en leert erover heen te gaan'*. De Coopertest als grenzensteller?! Een onderwijskundige variant op de Fear Factor. Tijdens een Coopertest komen de leerlingen inderdaad een grens tegen en zullen daar moeten doorzetten. Is daar echter een standaard voor te verzinnen? De standaard van de test zelf is hier natuurlijk niet voor gemaakt. Bovendien is er de vraag of wij de leerlingen 'geleerd' hebben om over die grens te gaan of dat we eigenlijk voornamelijk de externe prikkels (het cijfer, of herkansing bij onvoldoende) verzorgen om de leerling te 'dwingen' een grens te passeren. Wat wilde ik eigenlijk onderwijzen....? De Coopertest is hier als voorbeeld gebruikt, maar elk onderdeel van ons vak kan als voorbeeld worden genomen. Nog zo'n klassieker is de lay-up; *'Spel; wij willen de leerlingen leren basketballen'* toetsvorm is de lay-up. Voor het technisch goed uitvoeren van de lay-up krijgt de leerling zijn beoordeling voor basketbal?! Of wellicht kent u ook deze: 10 maal de lay-up 'lopen'. Het cijfer basketbal wordt bepaald door het aantal treffers. Tijdens het spel blijkt echter dat de leerlingen nauwelijks in staat zijn te scoren met gebruikmaking van die lay-up. Toch wordt er prima gebasketbald. Wat wilde ik eigenlijk onderwijzen?

BEOORDEEL IK WAT IK WIL BEOORDELEN?

Een volgend probleem bij het beoordelen is dat ik vaak niet beoordeel wat ik eigenlijk wil beoordelen. *Leerwinst of aanleg?* In het voorbeeld van de Coopertest koppelt de docent een cijfer aan de afstand die de leerling heeft gelopen. Een prima test wordt via de standaard tot punt omgezet. Let wel: in het genoemde voorbeeld wordt voornamelijk de aanleg of sportachtergrond gemeten, niet leerwinst of iets dergelijks. Kan dit? Als je hier over goed over nadenkt ga je beseffen dat bij veel standaardbeoordelingen van het bewe-



gingsonderwijs eigenlijk aanleg of sportachtergrond wordt beoordeeld. Leren wij leerlingen in drie lessen verspringen? Leren wij leerlingen in drie lessen een salto? Of meten we vooral aanleg en sportachtergrond? Eén en ander hoeft niet problematisch te zijn, maar moet natuurlijk bij het nadenken over beoordelen wel worden meegenomen. Beoordeel ik wat ik wil beoordelen?

Selectie en standaardnormering

Het antwoord op bovenstaande is wellicht 'Bij andere schoolvakken (VO) worden toch ook keiharde normen gesteld en meten we toch ook vaak de aanleg, namelijk of het kind goed kan leren of niet'. Klopt, maar we weten ook dat kinderen in het VO worden geselecteerd op basis van juist die aanleg (Cito, et cetera). Na selectie kunnen we dan ook makkelijker tot standaard normering overgaan. Echter bij de gymles krijgen we nog altijd motorische toppers en tobbers gezamenlijk in de klas. Gestandaardiseerd normeren is daarmee problematisch geworden.

Kern van dit domein?

Waar draait het eigenlijk om? De praktijk van alle dag heeft ons wel eens de herkomst van de domeinen doen vergeten en daarmee de kern van het domein. Bij turnen bijvoorbeeld gaat het om de kwaliteit van de uitvoering van de beweging. Het moet volgens bepaalde regels, schoonheidseisen om zo te spreken. Turnen is een sport die voortkomt uit het 'esthetisch' bewegen. Het onderwijs alsook de beoordeling zou dus op deze uitvoeringseisen gericht moeten worden. In de regel gebeurt dit overigens ook op die manier, maar vaak ook kom je turnen als 'kunstjes' tegen waarbij de kwaliteit van de uitvoering bijzaak is geworden, eigenlijk spreken we dan niet meer van turnen. Bij spel of atletiek zijn we weer geneigd om op dezelfde manier te beoordelen als bij het turnen, namelijk

op de uitvoeringswijze. Maar bij deze domeinen mist het zijn doel. Bij spel gaat het namelijk om sporten die voorkomen uit 'spelend' bewegen en het spelgedrag zelf zou derhalve op de eerste plaats moeten worden beoordeeld. Bij atletiek staat de prestatie altijd centraal. Deze moeder der sporten is ontstaan uit niets anders dan prestatie en wedijver. Hoogte, afstand of tijd zijn bepalend, dat moet beoordeeld worden. Dans heeft haar herkomst in het dansant bewegen, expressie en beleving staan centraal. En op deze manier kunnen alle bewegingsvormen worden uitgewerkt, ons inzicht verschaffen in wat we willen beoordelen en waarom (N.B. ik bespreek hier voor het gemak en de beperking in omvang slechts de 'beweegdomeinen').

WAAROM ÜBERHAUPT BEOORDELEN? EEN PERSONALISTISCH ANTWOORD

Uiteraard beoordeelt de docent leerlingen als onderdeel van de verantwoording van zijn totale handelen als professional. Hij/zij is aangenomen om het kind iets te leren en verder te helpen. Zijn beoordeling zou de voortgang van het kind, namelijk dat wat er geleerd is, inzichtelijk moeten maken. Ook eventuele achterstanden kunnen via het beoordelen aan het licht komen. Duidelijk en helder, toch zit er voor het bewegingsonderwijs nog meer achter het beoordelen. In tegenstelling tot de vakken die met een centraal eindexamen worden afgerond kent ons vak nauwelijks keiharde normen of inhoudseisen. Bij het Bewegingsonderwijs bepalen de docenten zelf wat zij willen beoordelen. De eigen opvattingen over de doelen van ons vak (het vakconcept), zijn in grote mate bepalend voor het beoordelen in de gymles....

Beoordelen vanuit *personalistisch* of *lichamelijke opvoeding perspectief* (zie: 'Terug naar de Lichamelijke opvoeding', *Lichamelijke Opvoeding*, 2008) kent eigen uitgangspunten. Uitgangspunten die ver teruggaan in de geschiedenis van ons vak (Oostenrijkse school), maar nog niets aan kracht hebben ingeboet. Het beoordelen van bewegingsonderwijs zou dan recht moeten doen aan de volgende punten:

Kindgericht en adaptief

De ervaren docent formuleert reële, haalbare doelstellingen voor elke individuele beginsituatie. Bijvoorbeeld door te denken vanuit leerlijnen in plaats een jaarstofplanning. Binnen een leerlijn kan elke leerling op eigen niveau instappen om vervolgens te gaan 'leren' en 'presteren'.

Individuele prestatie

Het is een breed verspreide misvatting dat de *personalist* slechts in het proces geïnteresseerd zou zijn. De individuele prestatie is zo ongeveer de morele plicht van elk persoon in wording... en hoogste doel voor elke agoog; 'Eruit halen wat erin zit!' Uiteraard rekening houdend



FOTO: HANS DIJKHOFF

Rol van scheidsrechter

met het eerste uitgangspunt. 'Prestatie' kan hier breed geïnterpreteerd worden: uitvoering, snelheid, afstand of tijd, zichzelf verbeteren, spelgedrag, samenwerken, groepsprestaties et cetera.

Leerwinst

De beoordeling richt zich op wat in de lessen geleerd is (dus niet op aanleg of sportachtergrond).

Zelfstandigheid (toenemend)

Onderdelen die beoordeeld kunnen worden door de leerlingen zelf, ook daar neerleggen. Denk aan dossiervorming, observatiekaarten, elkaar beoordelen aan de hand van vaste criteria, et cetera.

Cultuurrelevantie

De onderdelen die beoordeeld worden, moeten direct terug te voeren zijn op de bewegingscultuur. Daarmee beoordeelt de docent enerzijds de ontwikkeling van de leerling zelf, maar tegelijk ook de mate waarin de leerling voorbereid wordt op deelname aan de bewegingscultuur. De kern (zie vorige paragraaf) of aard van de bewegingsactiviteit bepaalt uiteraard ook nu weer de beoordelingsvorm.

EEN PRAKTIJKVOORBEELD

Ik zou genoemde uitgangspunten kunnen vertalen naar tal van praktijkvoorbeelden. Het meest voor de hand ligt echter om de uitgangspunten te vertalen naar het Coopertestvoorbeeld uit het begin van dit artikel. Dit levert dan verschillende manieren waarop de Coopertest binnen het *personalistisch* of *lichamelijke opvoedings*concept als beoordelingsinstrument zou kunnen werken.

In een eerste geval wordt de Coopertest daadwerkelijk gebruikt als test (cultuurrelevantie). De leerling krijgt feedback op de huidige staat van zijn conditie (individuele prestatie), maar hier wordt geen cijfer aan verbonden (immers geen leerwinst, maar aanleg en sportachtergrond). Samen met de leerlingen met een slechte conditie wordt een herstelplan geschreven waar zelfstandig aan gewerkt kan worden (zelfstandigheid). De test kan zo regelmatig worden herhaald en kan, eventueel samen met andere fitheidstesten, dienst doen als leerlingvolgsysteem. In een ander geval zou het ook kunnen dat de Coopertestnorm niet wordt gebruikt. Je kan dan beter spreken van een duurloop van twaalf minuten. Doel is in dat geval om de leerlingen te leren om een duurloop te maken (cultuurrelevantie). Het volhouden en in één vast tempo lopen (140-160 BPM) zijn de belangrijkste criteria (leerwinst). De afstand is het tweede criterium (individuele prestatie).

De leerlingen krijgen in voorafgaande lessen uitleg over wat een duurloop is en leren aan de hand van eenvoudige hartslagmetingen hun eigen ideale tempo (adaptief) te lopen. Dit tempo oefenen de leerlingen. Bij de beoordeling lopen ze de twaalf minuten in dit tempo, volhouden levert ongeacht de afstand een 7 op. Als je toch wandelt, dan mag dat max. 25 meter, daarna moet je weer rennen. Elke wandeling kost je wel



FOTO: ANITA RIEMERSMA

De lay-up in het spel

één punt. Twee keer lopen levert je nog maximaal een 5 op et cetera. Voor alle leerlingen die het volhouden wordt nu de individuele prestatie belangrijk. De persoon met de meeste meters krijgt de 10. De persoon met de minste meters (maar niet gewandeld!) de 7. De rest wordt hiertussen eerlijk verdeeld. De leerlingen lopen in twee groepen, coachen elkaar en kijken of er niet gewandeld wordt (zelfstandigheid). Zie daar, twee korte, vrij eenvoudige voorbeelden van beoordelen die praktisch werken en bovendien consistent zijn met genoemde uitgangspunten. Maar, zoals vermeld in de inleiding, de praktijk van het toetsen is niet het grootste probleem, de verantwoording ervan wel!

Tot slot nog dit....

Lichamelijke opvoeding,

Lichamelijke opvoeding is een specifiek vormingsgebied binnen het geheel der opvoeding, verantwoord vanuit een nadrukkelijke bezinning op de menselijke lichamelijkheid en de vormende waarden van het menselijke zich bewegen.

Gertjan van Dokkum is docent bewegingsagogische wetenschappen bij Fontys Sporthogeschool

Correspondentie: g.vandokkum@fontys.nl