

7. Beoordeling van theaterlessen in het voortgezet onderwijs

Corina Lok

Voor theaterdocenten is beoordelen nog vaak een ondergeschoven kindje. Nu ze echter mede door bezuinigingen in de gesubsidieerde sector steeds vaker hun heil zoeken in het reguliere onderwijs, krijgen ze te maken met de noodzaak te beoordelen.

Theaterdocenten melden over te weinig handvatten te beschikken om zelf een beoordelingsmethode te ontwikkelen die tegemoet komt aan de eisen van het hedendaagse onderwijs. Beoordelvormen zoals rubrics zijn nog weinig bekend en er zijn weinig voorbeelden voorhanden van beoordelingsinstrumenten die zichzelf bewezen hebben. Ik heb onderzocht hoe een beoordelingsinstrument voor theater- of dramalessen in het voortgezet onderwijs eruit zou kunnen zien. Binnen het binnenschoolse werkveld van de theaterdocent worden de termen theater en drama beiden gebruikt. Ik gebruik in dit document het woord theater omdat het aansluit bij het diploma docent theater zoals dat sinds enige jaren wordt afgegeven en refereer hiermee aan beide termen.

7.1 Probleemstelling

Gangbare beoordelingsmethodes in het reguliere onderwijs doen volgens theaterdocenten vaak geen recht aan de authenticiteit van de individuele leerling dan wel aan het kunstvak theater. Scholen vinden vooral transparantie belangrijk: ze willen kunnen zien uit welke onderdelen een beoordeling is opgebouwd. Van transparantie is echter in het beoordelen van het vak theater nog geen sprake en bovendien lopen er enkele rollen door elkaar waardoor objectieve beoordeling bemoeilijkt wordt. De theaterdocent is de beoordelaar, maar hij is daarnaast vaak ook de maker van het uiteindelijke eindproduct. Daarbij heeft iedere leerling in het leerproces te maken met verschillende rollen zoals die van acteur, regisseur, vormgever, terwijl hij in de praktijk vaak alleen op zijn spelersschap wordt beoordeeld. In de theaterlessen beoordeelt de docent vooral het theatrale eindproduct. Dat is een momentopname, waarbij het succes afhankelijk is van veel onzekere factoren waar de speler (de beoordeelde) niet altijd controle over heeft. Hoe geef je dit gegeven een plek binnen de individuele beoordeling? Een definitie van spelkwaliteit ontbreekt vaak. Docenten gebruiken 'goede smaak' als graadmeter voor hun beoordeling, maar dit begrip is zelden uitgewerkt. Ten slotte maakt de leerling een persoonlijke ontwikkeling door waarbij je kwetsbaar durven opstellen onontbeerlijk is. De focus op het eindproduct bij de beoordeling ervaren leerlingen vaak als onveilig. Daarmee draagt beoordelen niet bij aan het leerproces maar heeft het eerder een negatieve uitwerking op het durven onderzoeken, ontdekken, kiezen en fouten durven maken. Kortom op alles wat onontbeerlijk is in een gezonde lessituatie.

Hoe kun je een beoordelingsinstrument voor drama in het voortgezet onderwijs ontwikkelen dat dynamisch is en aan te passen aan de lessituatie en het instapniveau van de leerlingen? Voor mijn onderzoek heb ik de volgende deelvragen geformuleerd:

- Kunnen we de beginsituatie van de leerling een plek geven in het beoordelingsinstrument?
- Kunnen we de verschillende rollen die een leerling inneemt tijdens een theatrale lessituatie transparant maken in een beoordelingsinstrument?
- Kunnen we het instrument zo vormgeven dat het zowel tegemoet komt aan de wens van de school (concrete beoordeling) als aan het artistieke proces en theater als kunstvak?
- Kan een beoordelingsinstrument bijdragen aan het gevoel van veiligheid binnen een beoordelingsproces?
- Kan een docent in een makende rol objectief beoordelen?

- Welke rol kunnen leerlingen spelen in de beoordeling van het werk van klasgenoten?
- Kunnen we een instrument ontwikkelen dat zich kan aanpassen aan de lessituatie?
- Welke vormen van digitale beoordelingsinstrumenten bestaan er?

7.2 Opzet en uitvoering

Ik wilde me in het onderzoek graag richten op de beoordeling van lessen die een half jaar of een jaar duren. Vooral scholen met theater als eindexamenvak of met talenttrajecten hebben veel behoefte aan input over beoordelen. Wat uit eerste gesprekken met docenten naar voren kwam, was dat ze hierover eenvoudigweg weinig informatie hebben. De rubricmethode, die we binnen het onderzoek als basis wilden gebruiken, kenden ze vaak niet.

Om de huidige beoordelingspraktijk en de wensen van scholen, docenten en leerlingen in kaart te brengen heb ik allereerst diverse gesprekken gevoerd met docenten, coördinatoren en (con)rectoren van scholen met theater in het curriculum. Vervolgens heb ik voor iedere doelgroep een basisenquête uitgezet. Uiteindelijk hebben 8 scholen, 72 docenten en 38 leerlingen deze basisenquête (gedeeltelijk) ingevuld. In de verschillende enquêtes kwamen de volgende onderwerpen aan bod:

Scholen

Doel: Formatief/summatief
 Formele beoordeling/informele beoordeling
 Wie bepaalt beoordelingscriteria
 Zwaarte in weging van verschillende criteria
 Voorwaarden voor beoordeling
 Kwaliteit van beoordeling van theater op eigen school
 Behoeft

Leerlingen

Frequentie en timing van beoordeling
 Transparantie van criteria en beoordelingsmethode
Peer assesment
 Behoeft op het gebied van output
 Leeropbrengst per soort output
 Zwaarte in weging van criteria
 Behoeft

Docenten

Frequentie en timing van beoordeling
 Wie bepaalt beoordelingscriteria
 Doel: Formatief/summatief
 Wat: Proces, eindresultaat
 Criteria
 Zwaarte in weging van verschillende criteria
 Instapniveau
Peer assessment
 Output
 Behoeft

7.3 Resultaten

A De basisenquête voor docenten

Bij 65% duurt de lessenreeks een jaar.

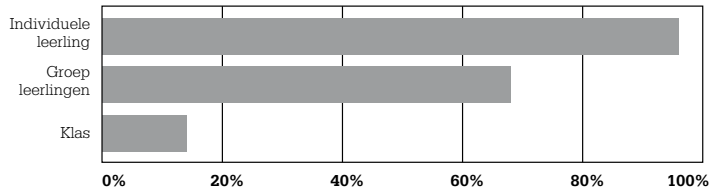
52,5% geeft 1 lesuur per week, 17,5 % geeft 4 lesuur per week.

17,5% beoordeelt iedere les, 22,5% maandelijks en 60% beoordeelt aan het einde van de lessenreeks.

Q8 Wie worden er beoordeeld?

Beantwoord: 40

Overgeslagen: 32

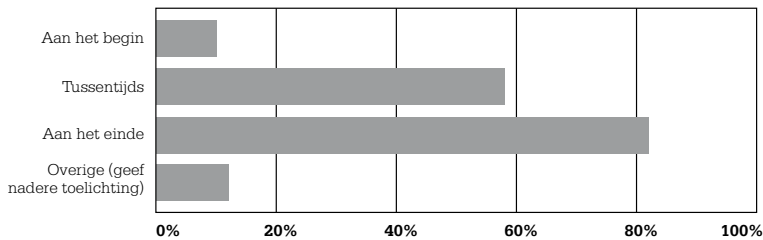


Grafiek 1. Wie worden er beoordeeld?

Q12 Wanneer wordt er beoordeeld?

Beantwoord: 40

Overgeslagen: 32



Grafiek 2. Wanneer wordt er beoordeeld?

85% beoordeelt formatief, als onderdeel van het leerproces (om leerling inzicht te geven en te helpen).

72,5% beoordeelt summatief

(meten van kennis en vaardigheden, onderdeel van de eindbeoordeling).

92,5% beoordeelt het proces, 82,5% beoordeelt het resultaat.

10% beoordeelt aan het begin, 55% tussentijds en 85% doet dit aan het einde van de lessenreeks.

84,2% van de docenten bepaalt zelf de beoordelingscriteria.

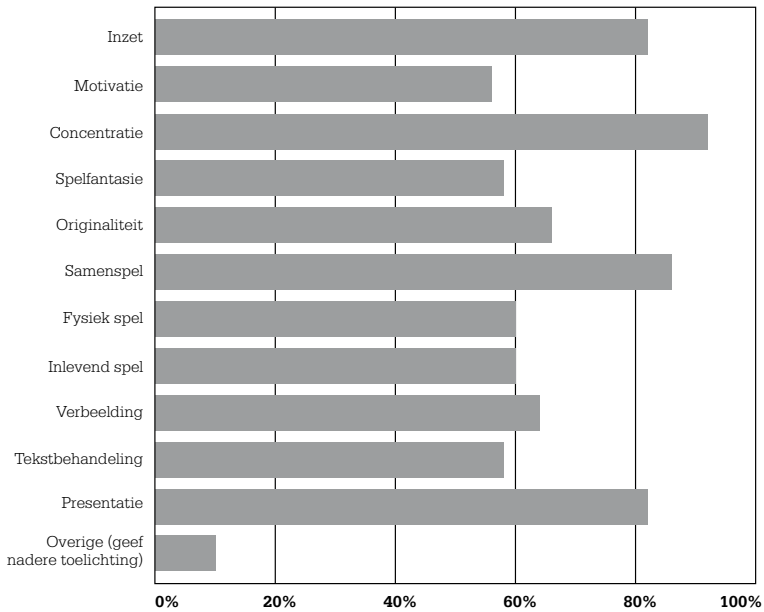
50% geeft aan dat de leerdoelen bepalend zijn in het opstellen van de criteria

61% zegt dat leerlingen niet betrokken zijn bij het opstellen van de criteria. 33% betreft medeleerlingen bij de beoordeling van een leerling en dit heeft bij 8,3% een formele status.

78,9% zegt dat de criteria voor aanvang van de lessen bekend zijn bij de leerlingen.

Q16 Welke algemene criteria hanteert u?

Beantwoord: 38 Overgeslagen: 34



Grafiek 3. Welke algemene criteria hanteert u?

Men beoordeelt het meest op concentratie (92%), inzet (84,2%), samenspel (86,8%) en presentatie (81,6%). Docenten is gevraagd criteria in volgorde van belangrijkheid te zetten:
 66,6% zette ontwikkeling op 1
 58,3% zette moeite op 2
 44,4% zette vaardigheid op 3

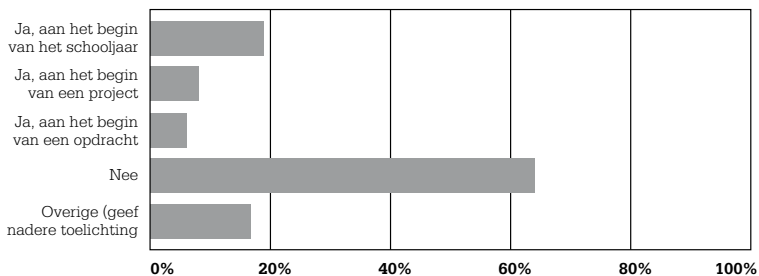
Op de vraag wat de school volgens de docenten het belangrijkste vond:
 69,4% zette moeite op 1
 44,4% zette vaardigheid op 2
 44,4% zette ontwikkeling op 3

74% maakt gebruik van cijfers, 60% gebruikt (mede) een omschrijvende tekst (bijvoorbeeld leerling concentreert zich goed), 54% gebruikt tekstgradaties (goed, voldoende, matig etc.) en 23% uitgeschrteven criteria (rubrics).
 51% geeft de voorkeur aan werken met een omschrijvende tekst

Van de docenten legt de meerderheid (64%) het instapniveau van leerlingen niet vast.

Q17 Legt u het instapniveau van de leerling vast?

Beantwoord: 36 Overgeslagen: 36



Grafiek 4. Legt u het instapniveau van de leerling vast?

B De basisenquête voor leerlingen

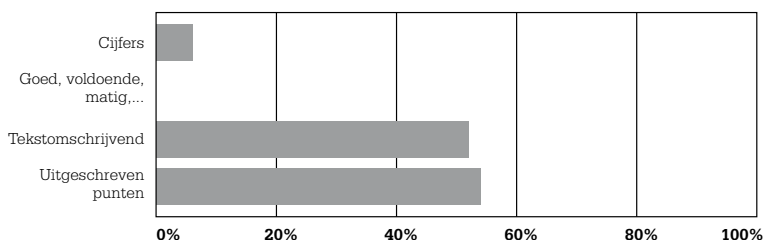
91% wijst de docent aan als de beoordelaar, volgens 41,6% beoordelen leerlingen ook. 50% wordt betrokken bij de beoordeling van klasgenoten, volgens 54% telt hun beoordeling officieel niet mee.

45% zegt dat de criteria vooraf bekend zijn bij de leerlingen.
43% zegt betrokken te worden bij het opstellen van de criteria

Leerlingen is gevraagd naar welke vorm van beoordeling hun voorkeur uitgaat. De meerderheid geeft de voorkeur aan omschrijvende tekst en cijfers krijgen de minste voorkeur. Leerlingen zeggen het meest te leren van omschrijvende tekst en uitgeschreven punten.

Q14 Van welke vorm leer je het meest?

Beantwoord: 35 Overgeslagen: 3



Grafiek 5. Van welke vorm leer je het meest?

In antwoord op de vraag naar de belangrijkste criteria zet:

- 62% ontwikkeling op 1
- 48% vaardigheden op 2
- 54% moeite op 3

Op de open vraag wat leerlingen belangrijk vinden in de beoordeling, zeggen ze:

- 'dat er gekeken wordt naar ontwikkeling en niet alleen naar eindresultaat'
- 'dat de beoordeling eerlijk en duidelijk moet zijn'
- 'dat je duidelijk hoort wat je goed hebt gedaan en wat je niet goed hebt gedaan, zodat je er aan kunt werken'
- 'dat iemand met minder ervaring anders wordt beoordeeld dan iemand met meer ervaring'
- 'dat docenten duidelijk zeggen wat beter kan'
- 'dat als een leerling zich gespannen voelt, het ook belangrijk op welke toon een beoordeling wordt gegeven'
- 'dat het eerlijk is en dat er goede verbeterpunten bijstaan'
- 'dat je door het advies aan jezelf kunt werken'
- 'dat de docent cijfers geeft, maar de leerling ook'

C De basisenquête voor scholen

Bij 100% van de scholen is er sprake van een formele beoordeling van het vak drama/theater.

Bij 100% is het doel van de beoordeling zowel formatief als summatief.

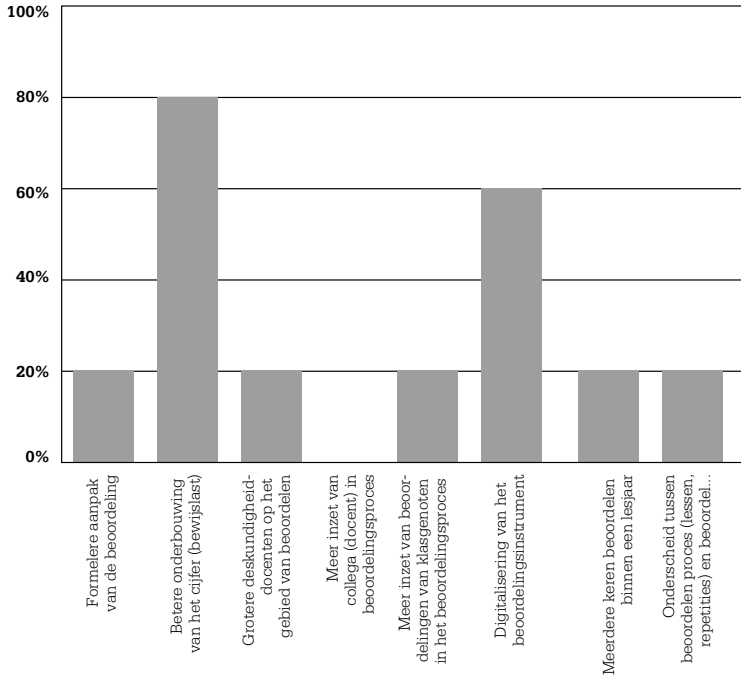
Volgens de scholen bepaalt vooral de docent wat de criteria zijn (100%), op een tweede plaats zijn de leerdoelen bepalend (50%) en daarnaast de school en de methode (33,3%).

De scholen zijn gevraagd naar het belangrijkste criterium:

- 66% zet ontwikkeling op 1,
- 66% zet vaardigheid op 2
- 100% zet moeite op 3

Op de open vraag waar een beoordeling aan moet voldoen, antwoorden scholen:
 'onderbouwing, tussentijdse beoordeling, duidelijke criteria'
 'moet kennis en vaardigheden meten'
 'aan de door de secties opgestelde eisen'
 'afgestemd op de kerndoelen, met als doel ontwikkeling in kaart brengen'

Waarom heeft de school behoefte als het gaat om de beoordeling van de lessen theater?



Grafiek 6. Waarom heeft de school behoefte als het gaat om de beoordeling van de lessen theater?

66% zegt dat de beoordeling van theaterlessen aan dezelfde criteria moet voldoen als de andere vakken.

80% is tevreden over de kwaliteit van de beoordeling van het vak drama.

Op de vraag waar de school behoefte aan heeft bij de beoordeling van theaterlessen, springen 'betere onderbouwing van het cijfer (bewijslast)' en 'digitalisering van het beoordelingsinstrument' eruit.

7.4 Bouwstenen voor een beoordelingsinstrument

Beoordelen bleek een actueel thema. Op veel scholen zijn theaterdocenten bezig met het uitdenken van nieuwe beoordelingsmethodieken. Ze hebben behoefte aan inzicht in mogelijke beoordelingsvormen, meestal omdat ze meer inzage willen in de opbouw van een beoordeling binnen hun vak. Zeker op scholen waar theater eindexamenvak is, is er grote behoefte aan meer onderbouwing van het cijfer.

Zowel scholen als docenten willen meer te weten over hoe je binnen het vak theater het beste kunt beoordelen. Hoe kom je tot een beoordelingsinstrument dat voldoet aan de eisen van de school, dat de leerling stimuleert om zich optimaal te ontwikkelen en dat de docent kan afstemmen op de inhoud van zijn lessen?

Waarom is beoordelen binnen het vak theater een actueel onderwerp? Waarom zijn er geen beoordelingsinstrumenten die zichzelf bewezen hebben? Dat kan ermee te maken hebben dat theaterdocentopleidingen tot voor kort weinig tot geen aandacht hebben besteed aan het onderwerp. Op veel plekken in het toekomstig werkveld van de studenten, zoals de centra voor de kunsten en jeugdtheaterscholen, heeft beoordeling niet de formele status die het in het reguliere onderwijs wel heeft. Op scholen is er wel veel kennis over toetsen en beoordelen binnen de reguliere vakken, maar ontbreekt vaak kennis over beoordeling binnen de kunstvakken, meer in het bijzonder binnen het vak theater. Theaterdocenten en scholen kunnen elkaar daarom nauwelijks bijstaan in de zoektocht naar een gedegen beoordelingsmethodiek. Uit gesprekken met docenten en scholen bleek dat de gebruikte beoordelingsmethodiek ofwel afkomstig is van de school ofwel van de docent. Zelden is er sprake van een methodiek die tegemoet komt aan de behoeften van beide partijen.

Door docenten, scholen en leerlingen te betrekken bij het onderzoek waren we in staat de verschillende behoeften in kaart te brengen. Transparantie (leerlingen), het inzichtelijk maken van de ontwikkeling van een leerling (docent) en een betere onderbouwing van het cijfer (scholen) vormen de top 3.

Het ontbreken van een heldere onderbouwing van het cijfer doet de beeldvorming over het vak drama bij collega's van de andere vakken geen goed. Ze zien de beoordeling als subjectief en vrijblijvend. Volgens scholen kan een beoordelingsinstrument dat inzicht en onderbouwing geeft, bijdragen aan een positievere beeldvorming. De verschillende behoeften vragen niet alleen om een specifieke beoordelingsmethodiek, maar ook om een andere beoordelingscultuur. Uit de enquêtes is gebleken dat de meeste docenten vooral aan het einde van een proces beoordelen. Voor een transparante beoordeling is het essentieel dat ze hun beoordeling vaker expliciet maken, de leerling vaker betrekken bij dat proces en deze eventueel zelf een actieve rol laten spelen in de beoordeling van het eigen werk en dat van medeleerlingen. Om ontwikkeling goed te kunnen monitoren en het cijfer goed te kunnen onderbouwen is het essentieel om een leerling regelmatig en vanaf het begin van het proces te beoordelen. Maar hoewel een investering in het beoordelingsproces nodig is, stellen docenten ook als voorwaarde dat beoordelen niet te veel (les)tijd kost. Hieruit blijkt dat ze beoordelen ervaren als iets dat buiten de lessen valt en geen integraal onderdeel is van het lesgeven.

Toch zijn theaterdocenten ieder lesuur, tijdens iedere opdracht en ieder spelmoment bezig met oordelen in de vorm van spelaanwijzingen, feedback en coaching. De vraag is waarom we dat wel als een essentieel onderdeel van lesgeven zien en beoordeling als iets buiten de grenzen van ons vakgebied, terwijl het in wezen in het verlengde zou kunnen liggen van het geven van feedback.

Tenslotte bleek uit de gesprekken met docenten dat deze sterk het gevoel hebben dat niet alles binnen hun vak theater te vangen is in een beoordeling. In een gesprek met een docent viel de term 'gevoelscijfer'. De behoefte om het onbenoembare ook een plek te geven binnen feedback en beoordeling bleek groot. De uitdaging binnen het onderzoek was om een instrument te ontwikkelen dat tegemoet zou komen aan zoveel verschillende wensen. Dit vanuit de gedachte dat wil het instrument bruikbaar zijn in de praktijk, vooral docenten én scholen zich in de opzet moeten herkennen.

De interviews en enquêtes resulteerden uiteindelijk in zestien bouwstenen (zie figuur 1):



Figuur 1. Bouwstenen voor het beoordelingsinstrument

Het resultaat van het onderzoek is een digitaal beoordelingsinstrument dat is gebaseerd op een zogeheten Master Rubric. Deze bestaat uit zes hoofdcriteria met 36 subcriteria. De zes hoofdcriteria zijn: basisvaardigheden, spelvaardigheden, maken, schrijven, reflecteren, theorie. Ze zijn gebaseerd op de criteria die de docenten uit ons onderzoek hanteren. Op een scorekaart is te zien op welk niveau de leerling scoort bij de verschillende hoofdcriteria.

Alle hoofdcriteria en subcriteria zijn gegeven, maar de docent kan op ieder niveau zelf zaken wijzigen dan wel verwijderen al naargelang de aard van het project of de lessenreeks. Uitgangspunt is dat alle theaterdocenten ongeacht hun programma met de Master Rubric altijd een geschikte rubric kunnen samenstellen voor een bepaald schooljaar, programma of lessenreeks.

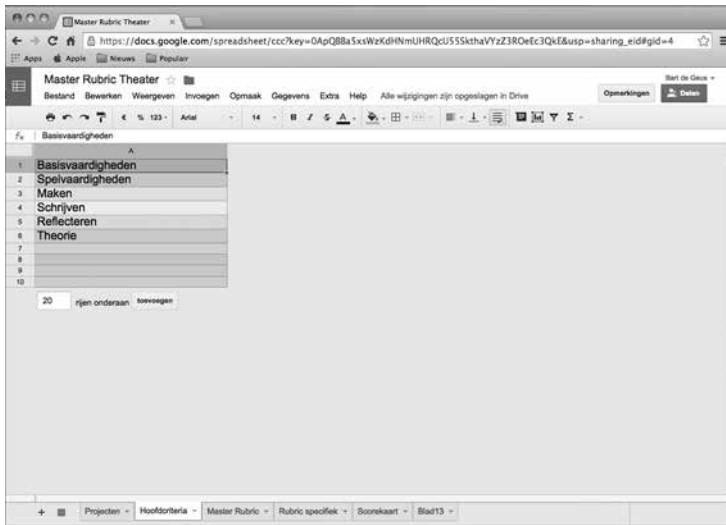
	A	B	C	D	E	F
1	Basiskaartheat	Creëren veilige leeromgeving	Leerling is altijd actief bezig met creëren veilige leeromgeving	Leerling is meestal actief bezig met creëren veilige leeromgeving	Leerling is soms actief bezig met creëren van een veilige leeromgeving	Leerling is te weinig actief in het creëren van een veilige leeromgeving
2	Basiskaartheat	Samenwerken	Leerling werkt altijd goed samen met anderen	Leerling werkt meestal goed samen met anderen	Leerling werkt soms met anderen	Leerling vindt het moeilijk om samen te werken met anderen
3	Basiskaartheat	Lef en durf	Leerling toont veel lef en probeert veel uit	Leerling toont lef en durft uit te proberen	Leerling toont soms te weinig lef en durft te weinig uit te proberen	Leerling vindt het moeilijk om uit te proberen
4	Basiskaartheat	Verbeelding / fantasie	Leerling beschikt over grote verbeelding en fantasie en zet deze altijd in	Leerling beschikt over grote verbeelding en fantasie en zet deze in	Leerling beschikt over verbeelding en fantasie en zet deze soms in	Leerling vindt het moeilijk om zijn verbeelding en fantasie te gebruiken
5	Basiskaartheat	Houding	Leerling heeft altijd een positieve en open houding	Leerling heeft meestal een positieve en open houding	Leerling moet een meer positieve en open houding ontwikkelen	Leerling vindt het moeilijk om een positieve en open houding aan te nemen
6	Basiskaartheat	Respect tonen	Leerling gaat altijd respectvol om met anderen en met wat zij maken	Leerling gaat meestal respectvol om met anderen en met wat zij maken	Leerling moet soms meer respectvol omgaan met anderen en met wat zij maken	Leerling moet leren om respectvol om te gaan met anderen en met wat zij maken
7	Speelvaardigheden	Verstaanbaarheid	De leerling gedurende de hele voorstelling verstaanbaar is voor iedereen in de zaal	De leerling is meestal verstaanbaar voor iedereen in de zaal	Leerling is in delen van de voorstelling niet goed te verstaan	De leerling is nauwelijks te verstaan tijdens de voorstelling
8	Speelvaardigheden	Geloofwaardigheid	De leerling speelt emoties zeer geloofwaardig	De leerling speelt emotie geloofwaardig	De leerling speelt emotie soms geloofwaardig	De leerling vindt het moeilijk om emoties geloofwaardig te spelen
9	Speelvaardigheden	Improviseren	De leerling kan heel goed vrij improviseren	De leerling kan goed vrij improviseren	De leerling kan improviseren	De leerling vindt het moeilijk om vrij te improviseren
10	Speelvaardigheden	Fysiek spel/transformatie	Het personage is heel duidelijk fysiek vormgegeven	Het personage is duidelijk fysiek vormgegeven	Het personage is in delen van het spel fysiek vormgegeven	Het personage is nauwelijks fysiek vormgegeven
11	Speelvaardigheden	Personage opbouw	De leerling kan verschillende personages	De leerling kan verschillende personages	De leerling kan sommige personages opbouwen en	De leerling moet zich nog ontwikkelen op het gebied

Figuur 2. Eerste tabblad van instrument waarmee je eigen rubric kunt samenstellen

Er is gekozen voor een rubric met uitgeschreven teksten per niveau. Hiermee is voor leerlingen duidelijk wat de richtlijnen zijn. Voor alle subcriteria zijn vier niveaus uitgeschreven. Ook deze niveaus kan de docent, eventueel met de leerlingen samen, aanpassen aan bijvoorbeeld een afwijkend instapniveau.

	A
1	Project Monoloog
2	Project Monoloog
3	Project Monoloog
4	Project Monoloog
5	Project Monoloog
6	
7	
8	
9	
10	
20	rjen onderaan toevoegen

Figuur 3. Tabblad instrument waarop projectnamen kunnen worden ingevoerd



Figuur 4. Tabblad instrument waarop hoofdcriteria kunnen worden ingevoerd

Het instrument werkt vanuit Google Docs en kan makkelijk worden gedeeld via de cloud. Leerlingen, (externe) docenten en klasgenoten noteren hun beoordelingen op dezelfde plek, waardoor deze continue toegankelijk zijn voor iedereen. De docent en de leerling kunnen gedurende een lesjaar via de chatbox communiceren over de voortgang. Dit onderdeel vraagt om een cultuurverandering. In gesprekken met docenten kwam naar voren dat er te weinig een-op-een momenten zijn waarop ze samen met een leerling de beoordelingscriteria en zijn ontwikkeling doornemen. Binnen de les is daar nauwelijks gelegenheid voor. Toch kan een dialoog tussen docent en leerling daadwerkelijk bijdragen aan het leerproces. Een chatbox biedt die mogelijkheid en past ook bij de manier van communiceren van jongeren.

Ook klasgenoten en collega-docenten kunnen worden gevraagd om onderdelen uit het programma mede te beoordelen. Het uiteindelijke cijfer is gebaseerd op de verschillende beoordelingen van de docent. De beoordelingen van klasgenoten, externe docenten en de leerling zelf zijn zichtbaar, maar worden niet automatisch meegewogen. Uiteindelijk kan een docent, desgewenst samen met de leerling, bepalen wat de definitieve beoordeling moet worden.

The screenshot shows a Google Sheet interface for 'Master Rubric Theater'. The main grid is a table with the following structure:

Project	Hoofdcriteria	Subcriteria	A	B	C	D	...
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							

Figuur 5 Keuzelijst met subcriteria's per hoofdcriterium

The screenshot shows a Google Sheet interface for 'Master Rubric Theater' displaying a scorecard. The main grid is a table with the following structure:

Project	Hoofdcriteria	Definitieve score per Hoofdcriterium in %	Definitieve score per Project in %	Scorekaart	Toelichting
1					
2				60% - 6,0	
3				65% - 6,5	
4				70% - 7,0	
5				75% - 7,5	
6				80% - 8,0	
7				85% - 8,5	
8			#DIV/0!	90% - 9,0	
9				95% - 9,5	
10				100% - 10,0	
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					

Figuur 6. Scorekaart