

BRONNENBOEK

Bijlage 7

PORTFOLIO

GOK-COMPETENTIES BINNEN DE LERARENOPLEIDING

Handleiding voor lectoren

Centrum voor ErvaringsGericht Onderwijs (CEGO)
Steunpunt Intercultureel Onderwijs (ICO)
Steunpunt Nederlands als Tweede Taal (NT2)

Project aansluiting en maatschappelijk differentiatie
2002-2003

GOK-portfolio

Leidraad voor docenten

1 GOK-portfolio algemeen

1.1 Bedoeling GOK-portfolio en relatie met de GOK-Kijkwijzer

Deze portfolio wil studenten op weg zetten om te werken aan GOK-competenties. Aan de hand van de portfolio reflecteren studenten op hun eigen leerproces bij het verwerven van die competenties.

GOK-competenties zijn die competenties die studenten moeten verwerven met het oog op het realiseren van het Gelijke onderwijskansenbeleid (GOK) later in de praktijk. Die verschillende GOK-competenties worden in de *Kijkwijzer 'Gelijke onderwijskansen in een zorgbrede lerarenopleiding'* voor lectoren bevraagd. Deze kijkwijzer geeft lectoren houvast om gericht te werken aan de verschillende GOK-competenties doorheen de opleiding.

Deze portfolio is het instrument dat studenten helpt om zelf na te gaan of ze die GOK-competenties in de loop van de opleiding ook effectief verwerven. Het reflecteren over die competenties staat daarbij centraal.

1.2 Type portfolio

De GOK-portfolio is een opleidingsportfolio. Hij geeft studenten de kans om stil te staan bij het verwerven van GOK-competenties doorheen de verschillende opleidingsonderdelen én doorheen de verschillende jaren van de opleiding. Studenten reflecteren binnen de portfolio over hun ervaringen en hun verworven inzichten. Op basis daarvan bepalen ze voor een deel zelf hun eigen leerroute. Het studieaanbod en de stage vormen het uitgangspunt voor studenten om hun eigen leerroute gestalte te geven.

1.3 Wat kenmerkt een portfolio binnen de opleiding?

Verschiedende elementen kunnen beschouwd worden als de kern van een opleidingsportfolio (Janssens, Boes & Wante, 2002).

1) *Het gaat om een verzameling van het werk van studenten.*

Puur etymologisch is een portfolio een 'map waarin stukken worden bijgehouden'. In een onderwijscontext gaat het om documenten die een student in de loop van de betreffende opleiding maakt (projecten, lesvoorbereidingen, didactische materialen, stagedocumenten, reflectieverslagen, video- en audio-opnames, ...) of verzamelt (beoordelingen en verslagen opgesteld door een mentor of lector, commentaren van medestudenten...). In de literatuur worden zij vaak 'bewijsstukken' genoemd.

- 2) *Elke student stelt zelf zijn of haar portfolio samen.*
 Dit element sluit aan bij recente ontwikkelingen in de leerpsychologie, waarin de activiteit en de verantwoordelijkheid van de student met betrekking tot het eigen leerproces centraal staan.
 Het gaat er concreet om dat de student:
- (1) zelf de relevante bewijsstukken selecteert die in de portfolio worden opgenomen;
 - (2) deze zelf ordent tot een representatieve, doordachte en georganiseerde dwarsdoorsnede van zijn of haar werk.
- 3) *In een portfolio wordt een groei of ontwikkeling in competentie gedocumenteerd aan de hand van relevante documenten.*
 Dit element houdt drie belangrijke criteria in voor de selectie van de opgenomen bewijsstukken. De bewijsstukken moeten
- (1) duidelijk betrekking hebben op de te realiseren competenties;
 - (2) het beheersingsniveau van de competenties van de student op een bepaald ogenblik aantonen;
 - (3) de verschillende stappen of fasen in de ontwikkeling van deze competenties in de loop van de opleiding illustreren.
- 4) *Essentieel is de reflectie, in de vorm van schriftelijke commentaren, van de student zelf.*
 Het gaat hier om het belangrijkste verschil tussen een portfolio en een dossier. Een dossier bevat wel allerlei bewijsstukken, maar geen commentaren vanwege de samensteller. Essentieel in een portfolio daarentegen zijn allerlei 'bijschriften', waarin de keuze en de inhoud van de opgenomen bewijsstukken wordt verduidelijkt en/of waarin gereflecteerd wordt op de ontwikkeling in de competentie die in de portfolio wordt gedocumenteerd.
- 5) *De portfolio is onderwerp van gesprek tussen docenten en studenten*
 Dit element sluit aan bij de portfolio als assessmentvorm. Docenten beoordelen niet alleen de inhoud (de schriftelijke reflectie en bijgeleverde bewijsstukken) van de portfolio. Docenten gaan op geregelde momenten het gesprek aan met de studenten over hun portfolio's. Op die manier kunnen de studenten hun vorderingen met betrekking tot bepaalde competenties verduidelijken aan de hand van hun reflectie en de gekozen bewijsstukken in de portfolio. De portfolio is in dat opzicht een hulpmiddel voor studenten om hun vorderingen bespreekbaar te maken. De docenten kunnen feedback geven op de portfolio en op de vorderingen die de studenten maken. De studenten kunnen die feedback gebruiken om te komen tot betere reflecties, zorgvuldiger gekozen bewijsstukken enzovoort.

1.4 Competentiegericht onderwijs

Onderwijs en in het bijzonder hoger onderwijs typeert zich steeds uitdrukkelijker als een onderwijsvorm waarbinnen competentiegericht en studentgecentreerd (Dochy, Segers, Gijbels, & Van den Bossche, 2002) wordt gewerkt. Het reflecteren op eigen vorderingen ten overstaande van na te streven competenties komt daarbij in verschillende organisatievormen terug: binnen probleemgestuurd onderwijs of constructiegericht onderwijs, binnen reflectiegroepen, binnen leergroepen...

Sleutelementen van competentiegericht onderwijs, en dus ook van opleidingsportfolio, zijn planning, organisatie, reflectie, feedback en integratie van leren en evaluatie.

1.5 Assessment

Portfolio is een concrete vorm van assessment die de studenten aanzet tot een continue betrokkenheid bij en reflectie op het eigen leerproces. Deze nieuwe assessmentvorm vraagt veel inzet van zowel de studenten als de docenten. In tegenstelling tot traditionele testen worden studenten hier geëvalueerd op basis van wat ze in authentieke situaties produceren en wat ze aan kennis en vaardigheden integreren én niet op basis van wat zij kunnen memoriseren of reproduceren. Aan de hand van een portfolio worden studenten dus beoordeeld op basis van hun actieve prestaties omtrent het gebruik van kennis en vaardigheden.

Kenmerkend voor portfolio als assessmentvorm is de nadruk die gelegd wordt op de interactie tussen beoordelaar en beoordeelde. De dialoog tussen de twee partijen staat centraal, ondanks het feit dat de ene partij student is en de andere docent. Deze dialoog vormt een wezenlijk onderdeel van het ganse beoordelingsproces (én het leerproces) en speelt dus niet alleen maar een rol bij het uiteindelijke resultaat. Dat betekent ook dat de portfolio als product niet het enige is dat geëvalueerd mag worden en zelfs meer gezien moet worden als een middel voor de student om zijn of haar dialoog met de docent voor te bereiden en vorm te geven.

Nieuwe assessmentvormen als portfolio zijn gebaseerd op principes van actief leren en van geïndividualiseerde instructie, én op een professionele opvatting omtrent onderwijzen ('teach what you preach') en evaluatie ('what you test is what you get'). Wanneer we deze professionele benadering nastreven is de actieve betrokkenheid van studenten en docenten in het proces van ontwerp en uitvoering van nieuwe evaluatievormen belangrijk. Men gaat er van uit dat docenten en studenten behoeften identificeren, doelen analyseren, instructiestrategieën kiezen, hun werk plannen en organiseren, ... Vanuit dit standpunt vormen zij dan ook een integraal onderdeel van de evaluatie en kan evaluatie niet worden uitgevoerd zonder hun actieve betrokkenheid. Het is dan pas dat evaluatie een belangrijk onderdeel wordt van het onderwijs en niet louter een instrument voor supervisie (Dochy & Struyven, 2002).

1.6 Begeleiding portfolio

Uit het voorgaande blijkt dat de samenstelling van een portfolio een aantal cognitieve en metacognitieve inzichten en vaardigheden veronderstelt. Men mag niet zonder meer aannemen dat elke student die bezit. Voorbeelden zijn het kunnen kiezen van de bewijsstukken die geschikt zijn om de betreffende competentie aan te tonen en deze op een voor anderen begrijpelijke manier kunnen voorstellen en ordenen.

Essentieel zijn:

- 1) zicht hebben op de evolutie die men zelf heeft doorgemaakt en op het beheersingsniveau dat men op verschillende momenten in die evolutie heeft bereikt
- 2) kunnen reflecteren op het beheersingsniveau (sterkte-zwakteanalyse) van competenties en op de evolutie die men daarin doormaakt.

Het samenstellen van een portfolio door een student veronderstelt dan ook instructie en begeleiding door een docent. In die begeleiding moet een evenwicht gevonden worden tussen sturing en richtlijnen vanuit de opleiding / de docent (voldoende kort op de bal spelen) en eigen inbreng en initiatief van de student (voldoende ruimte laten).

De opleiding moet richtlijnen geven voor de samenstelling van de portfolio die:

- enerzijds voldoende houvast bieden om tot een resultaat te komen dat aan het gestelde doel beantwoordt;
- anderzijds voldoende ruimte laten voor creativiteit aan de kant van de student.

Een vuistregel kan bijvoorbeeld zijn dat de docent criteria voor relevante documenten aanreikt, maar dat de student zelf bewijsstukken selecteert die aan deze criteria beantwoorden.

Het moet duidelijk zijn voor zowel studenten als docenten welke criteria worden gebruikt om de verschillende onderdelen van de portfolio en de portfolio in zijn geheel te beoordelen (Janssens, Boes & Wante, 2002). De begeleiding van de portfolio door de docenten moet vanuit die criteria vertrekken om vervolgens in dialoog met de student de inzichten en vaardigheden die het samenstellen van een portfolio vereisen te ondersteunen.

Een opleidingsportfolio beschrijft een doorlopend proces en er zal dan ook geregeld door de student aan gewerkt worden. In de begeleiding van dit proces is feedback van docenten erg belangrijk.

Die feedback moet aan een aantal voorwaarden voldoen:

- gericht zijn op competentieontwikkeling;
- concreet, gedragsgericht aangeven wat wel en niet voldoende is;
- uitgaan van de criteria waaraan de portfolio moet voldoen;
- aansluiten bij de (leer)vragen van de student;
- op het juiste moment in het leerproces gegeven worden (zodat de student nog de gelegenheid heeft de feedback te verwerken en ervan te leren).

Het bovenstaande betekent

- 1) dat er duidelijke afspraken moeten gemaakt worden over de begeleiding (Hoe ziet het begeleidingstraject eruit? Wie begeleidt? En als er meerdere begeleiders zijn, is er dan afstemming of een rolverdeling tussen de betrokkenen?);
- 2) dat de begeleiders goed geïnstrueerd moeten worden in de begeleiding van het samenstellen van portfolio's (Projectgroep Assessment en Portfolio, 2002).

1.7 Leren reflecteren

Een belangrijk element in de begeleiding kan erin bestaan studenten te helpen bij het reflecteren. Om het reflecteren te structureren volgens een bepaald stappenplan kunnen verschillende modellen gebruikt worden: de reflectiecyclus van Kolb of

Korthagen, ... Studenten moeten vooraf ingeleid worden in deze materie anders dreigen vooral eerstejaarsstudenten te verdrinken in de openheid van de portfolio.

Een portfolio doet altijd een beroep op de schrijfvaardigheid van studenten. Studenten moeten hun reflectie immers op papier zetten en lectoren beoordelen de kwaliteit van die reflectie op basis van het verhaal dat studenten geschreven hebben. Maar niet elke student is even schrijfvaardig en slaagt erin zijn reflectie op een vlot leesbare wijze op papier te zetten.

Om deze discrepantie enigszins op te vangen is het belangrijk dat

- lectoren zich ervan bewust zijn dat er een discrepantie kan zijn tussen de kwaliteit van de reflectie van studenten en de neerslag van die reflectie;
- studenten ook concrete feedback krijgen op hun schrijfvaardigheid en op de eventuele discrepantie tussen hun eigenlijke vorderingen en hun neerslag ervan of commentaar erop;
- studenten de kans krijgen om hun portfolio persoonlijk toe te lichten en dat een lector ook in een gesprek kan achterhalen welke vorderingen studenten gemaakt hebben;
- in de bewijsvoering verschillende elementen opgevraagd worden die een rechtstreeks bewijs van de competentie vormen. Het opnemen op video van eigen handelen kan hier een voorbeeld van zijn.

2 GOK-Portfolio concreet

2.1 7 topics of belangrijke didactische concepten

De GOK-portfolio is opgebouwd rond 7 topics die op hun beurt verwijzen naar de GOK-competenties uit de *'Kijkwijzer Gelijke onderwijskansen in een zorgbrede lerarenopleiding'* en naar de functionele gehelen van de basiscompetenties. In deze portfolio tonen de studenten hun capaciteiten op het vlak van GOK-competenties en ondersteunen ze dit verhaal met bewijslast. Ze onderzoeken vooral in welke mate ze al over die competenties beschikken en niet zozeer wat ze nog niet kunnen.

Er is gekozen om de portfolio op te hangen aan zeven topics die de tien overkoepelende GOK-competenties, beschreven in de kijkwijzer, voldoende dekken. De zeven topics vallen grotendeels (niet helemaal) samen met de GOK-competenties, maar overkoepelen ze ook. Dit heeft het voordeel dat we de studenten vragen om een grondigere exploratie en diepgaandere verwerking van de GOK-competenties. Door ze te linken aan een aantal belangrijke didactische concepten krijgen de studenten greep op wat de GOK-competenties precies inhouden. Zodoende kunnen studenten hun eigen visie op Gelijke onderwijskansen onafhankelijk en zelfontdekkend ontwikkelen.

Het gaat om de volgende topics of belangrijke didactische concepten:

<i>Topic</i>	<i>Competentie</i>	<i>Overkoepelende GOK-competentie</i>	<i>Functioneel geheel</i>
1	Het hoofddoel en het begrippenkader van Gelijke onderwijskansen leren kennen en toepassen	1 (= introducerend topic)	3, 5, 10
2	Breed observeren als bouwsteen van de verrijking en optimalisering van het leerproces van alle kinderen / jongeren	2	1
3	Het realiseren van een positief leer- en leefklimaat	3	2
4	Het creëren van een krachtige leeromgeving die optimale ontwikkelings- en leerkansen biedt aan kinderen / jongeren	4, 5, 6	1, 4
5	Een leerkrachtstijl die effectief is voor de ontwikkeling van kinderen / jongeren in groepen	2, 3, 4, 5, 6	1, 4
6	Continue en brede evaluatie van vaardigheden, kennis en attitudes van kinderen / jongeren	7	1
7	Samenwerken met studenten, mentoren, lectoren, andere onderwijsbetrokkenen	8, 9	6, 7, 8, 9

Enkel de tiende GOK-competentie, overeenkomend met functioneel geheel 3 en 5, die betrekking heeft op de eigen professionalisering (het zich ontwikkelen als een

permanent lerende) blijft buiten beschouwing omdat het bijhouden van de GOK-portfolio op zich al een bewijs is van het realiseren van deze competentie.

2.2 Syntheseblad

Per topic is er een syntheseblad waarop de student reflecteert over het doorlopen leerproces aan de hand van vragen. Het syntheseblad met de reflectievragen (en antwoorden) bekleedt een cruciale positie in de bespreking en beoordeling van de portfolio.

Van belang zijn vooral de vier hoofdvragen (bv. ‘Hoe heb je aan deze competentie gewerkt?’) De bijgevoegde subvragen dienen enkel als hulpmiddel om de student op weg te helpen. Zij moeten dus zeker niet allemaal beantwoord worden (net zoals ook niet op elke competentie gereflecteerd dient te worden).

Wij stellen voor om op minstens twee momenten per opleidingsjaar een reflectiemoment voor studenten en een feedbackgesprek door docenten te laten plaatsvinden. Zo’n feedbackgesprek kan individueel of in kleine groepen gebeuren en plaatsvinden tijdens leer- of reflectiegroepen, in een bepaald opleidingsonderdeel, ...

2.3 Opdrachtenblad

Naast het syntheseblad voorzien we binnen elke topic een aantal hulpopdrachten. Deze opdrachten hebben een exemplarisch karakter en helpen de student om gericht op zoek te gaan naar bewijslast voor zijn of haar verhaal op het syntheseblad.

Enkele kenmerken van de opdrachten:

- De opdrachten worden niet beoordeeld. Ze hebben enkel de bedoeling het leerproces en het leren zelfevalueren op gang te krijgen en te blijven stimuleren.
- De opdrachten zijn voor de student een middel om greep te krijgen op de topics. Vandaar dat er ook heel wat variatie in de aard van de opdrachten is. Zo zijn er opdrachten die de studenten vragen om hun voorkennis te expliciteren, die gericht zijn op het verzamelen van kennis, die studenten vragen te reflecteren op eigen ervaringen, die studenten vragen om casussen te beschrijven enzovoort.
- Kenmerkend voor alle opdrachten is dat ze open van aard zijn. Ze zetten de studenten aan tot het verzamelen van informatie, tot het reflecteren op bepaalde ervaringen en situaties steeds met het oog op het vormen van een eigen mening. Er zijn dus niet echt goede en foute antwoorden die als het ware rechtstreeks aantonen of een student een competentie al dan niet beheerst (zie verder). De opdrachten helpen de student wel te reflecteren op zijn groei- en ontwikkelingsproces.
- De opdrachten kunnen individueel of in groep uitgevoerd worden.
- Sommige opdrachten zijn eenmalig uit te voeren, anderen kunnen meerdere keren op verschillende momenten in de opleiding uitgevoerd worden.
- In de geformuleerde opdrachten zit heel wat variatie met betrekking tot de moeilijkheidsgraad van de opdrachten. Per opdracht is aangegeven voor welke opleidingsjaren deze opdracht haalbaar lijkt. Deze aanduiding is niet bindend.

Elke opleiding moet zelf bepalen welke opdrachten binnen welke opleidingsjaren haalbaar en wenselijk zijn.

- De geformuleerde opdrachten vormen geen exhaustieve lijst. Ze zijn exemplarisch bedoeld en kunnen ook vervangen worden door soortgelijke opdrachten. Niet alle opdrachten moeten uitgevoerd worden. De opleiding kan een moetjes- en magjes-systeem hanteren waarbij studenten een aantal opdrachten helemaal niet hoeven uit te voeren. De opleiding kan bijvoorbeeld van de student verwachten dat hij of zij minimaal twee opdrachten per opleidingsjaar uitvoert.
- Het is belangrijk voor ogen te houden dat de opdrachten slechts één mogelijke vorm van bewijsstukken opleveren. Studenten mogen en kunnen bewijsstukken aanleveren zowel uit alle elementen van de opleiding (stage, studieaanbod, zelfstudie, ...) als uit hun leefwereld buiten de opleiding (jeugdbeweging, vrijwilligerswerk, projecten, ...).

2.4 Te vermijden valkuilen

Heel wat portfolio's die tegenwoordig in de lerarenopleiding gebruikt worden, vertonen een aantal kenmerken die tegen de essentie van competentiegericht onderwijs en assessment ingaan.

De onderstaande valkuilen hebben we in deze GOK-portfolio proberen te vermijden en dient men bij het werken met de portfolio ook te vermijden.

- Het rechtlijnig koppelen van een opdracht aan een competentie. Studenten hebben dan immers de neiging een competentie als verworven te beschouwen op het moment dat een opdracht is uitgevoerd.
- Opdrachten aanbieden die rechtstreeks gekoppeld zijn aan een cursus. In de GOK-portfolio moet de student een synthese brengen van ervaringen uit diverse elementen van de opleiding (stage, studieaanbod, zelfstudie, ...).
- Een onoverzichtelijk aanbod opdrachten aanbieden dat geen tijd meer overlaat voor een overkoepelende reflectie. Portfolio's zijn vaak gekenmerkt door een grote hoeveelheid taken. Dit maakt het voor een student bijzonder zwaar. Het risico is dan ook niet denkbeeldig dat studenten verzanden in details en de grote lijnen uit het oog dreigen te verliezen.
- Een gesloten aanbod van opdrachten waarbinnen studenten haast geen eigen accenten meer kunnen leggen. Elke student moet ruimte krijgen om de portfolio naar zijn of haar hand te zetten (aan te passen aan zijn of haar eigenheid, persoonlijkheid, leerstijl, ...) en moet daarin ook zijn of haar verantwoordelijkheid kunnen opnemen. Open taken moeten bijgevolg altijd het merendeel van een opleidingsportfolio uitmaken.

2.5 De portfolio binnen de eigen opleiding

Deze portfolio is geen kant en klaar model dat voor elke opleiding te nemen of te laten is. De GOK-portfolio presenteert een aantal mogelijkheden om de thematiek van gelijke onderwijskansen in de opleiding te introduceren en te koppelen aan een proces van reflectie en self-assessment voor elke student. Elke opleiding kan op haar eigen manier bouwstenen van deze portfolio selecteren, aanpassen en inpassen in het eigen

curriculum. Elke opleiding bepaalt ook zelf welke plaats een GOK-portfolio binnen de eigen werking met portfolio's inneemt.

- 1) De GOK-portfolio staat op zich en vormt in elk opleidingsjaar een afzonderlijk onderdeel.
- 2) De GOK-portfolio (of onderdelen ervan) wordt geïntegreerd in een algemene opleidingsportfolio.
- 3) Eén (of meerdere) topic(s) word(t)en behandeld en vormt op zich een portfolio.

2.6 Criteria

Elke portfolio moet beoordeeld worden op basis van criteria die voor alle betrokkenen duidelijk en relevant zijn. Belangrijk is dat de portfolio als product op zich vooral een middel is om in een dialoog met studenten vorderingen in hun competenties te onderzoeken en te bespreken. In die dialoog kunnen de vorderingen van de studenten alvast besproken worden aan de hand van de volgende elementen:

- de samenstelling van de portfolio;
- de kwaliteit van de reflectie;
- de kwaliteit van de bewijsstukken;
- de zelfevaluatie en beleving van de student bij het werken aan competenties via een portfolio;
- ...

Voor elk van de bovenstaande elementen staan hieronder een aantal mogelijke criteria. Het is aan de opleiding zelf om uit onderstaande lijst criteria te selecteren en die duidelijk te communiceren naar de studenten.

- 1) In welke mate getuigt de **samenstelling van de portfolio** van
 - *volledigheid*: alle topics van GOK worden behandeld;
 - *veelzijdigheid*: de onderscheiden topics worden vanuit verschillende invalshoeken benaderd;
 - *diepgang*: de student vordert in het verwerven van inzichten;
 - *kritische reflectie*: de student weegt verschillende mogelijkheden genuanceerd af en kiest bewust voor een standpunt (zie ook punt 2);
 - *creativiteit en originaliteit*: de student vindt creatieve oplossingen voor vastgestelde problemen, onder andere het zoeken naar bewijsstukken, het organiseren van concrete acties, het inlassen van eenzelfde bewijsstuk voor verschillende topics, ...;
 - *verscheidenheid* van de opgenomen bewijsstukken (zie ook punt 3);
 - een goede *organisatie*: de student hanteert een duidelijke en volgehouden structuur en maakt die structuur ook voor derden duidelijk.
- 2) In welke mate is er in de **reflectie** aangetoond dat de student
 - *inzicht* heeft in wat de topics precies inhouden;
 - *groeit* en ontwikkelt ten aanzien van de te bereiken competenties,
 - *groeimomenten* en leersprongen in beheersing van competenties kan *aanwijzen en duiden*;

- het werken aan competenties weet te *beheren*, onder andere het plannen van concrete acties, terugblikken op acties en die acties kunnen bijsturen;
 - *kritisch* ingesteld is.
- 3) In welke mate zijn de ***bewijsstukken***
- *relevant*: geven ze een goed beeld van de ontwikkeling in een bepaalde competentie;
 - *goed geselecteerd*: beperkt in aantal maar wel duidelijke illustraties van vorderingen;
 - *gevarieerd* in bewijsvoering:
 - materialen die niet speciaal gemaakt zijn voor deze portfolio, maar die deel uitmaken van het dagelijks functioneren in de lerarenopleiding. Voorbeelden zijn persoonlijke aantekeningen van de student bij lectuur, colleges of praktijkervaringen, lesvoorbereidingen, video-fragmenten, ...;
 - getuigenissen: feedback (commentaren, notities, ...) op het functioneren van de student met betrekking tot bepaalde competenties door lectoren, mentoren, medestudenten, ...;
 - bewijsstukken die de student speciaal voor de portfolio maakt: uitgevoerde opdrachten, dagboeken, korte schriftelijke toelichtingen, ...
- 4) ***Zelfevaluatie*** van de student: hoe beleeft de student het werken aan competenties?
- In welke mate vindt de studenten werken aan deze competentie zinvol? Waarom?
 - Waarom vindt de student werken aan deze competentie uitdagend? Waarom?
 - Op welk vlak voelt de studente zich het sterkst vooruitgaan en op welk vlak lukt dat minder goed? Vraag deze vraag te beantwoorden op het vlak van de concrete competenties en op het vlak van reflectievaardigheid (onder andere het formuleren van een concreet leerdoel, het doelgericht aanleveren van bewijsstukken, het kritisch terugblikken en bijsturen).
 - In welke mate is de student fier? Waarop? Waarom? ...

3 Literatuurlijst

Centrum voor ErvaringsGericht Onderwijs, Steunpunt Intercultureel Onderwijs, Steunpunt Nederlands als Tweede Taal (2003). *Kijkwijzer 'Gelijke onderwijskansen in een zorgbrede lerarenopleiding'*. Leuven-Gent: Steunpunt Associatie.

Dochy, F., Segers, M., Gijbels, D. & P. Van den Bossche (2002). *Studentgericht onderwijs en probleemgestuurd onderwijs. Betekenis, achtergronden en effecten*. Utrecht: Lemma.

Dochy, F. & K. Struyven (2002). Assessment: betekenis en assessmentvormen. In: Dochy, F., Heylen, L. & H. Van de Mosselaer, *Assessment in onderwijs. Nieuwe toetsvormen en examinering in studentgericht onderwijs en competentiegericht onderwijs*. Utrecht: Lemma, 33-60.

Janssens, S., Boes, W. & D. Wante (2002). Portfolio: een instrument voor toetsing en begeleiding. In: Dochy, F., Heylen, L. & H. Van de Mosselaer, *Assessment in onderwijs. Nieuwe toetsvormen en examinering in studentgericht onderwijs en competentiegericht onderwijs*. Utrecht: Lemma, 203-224.

Projectgroep Assessment en Portfolio (2002). *Portfoliomodel binnen EPS: functies en kenmerken*. Programma Management Educatief Partnership (EPS): www.educatiefpartnerschap.nl