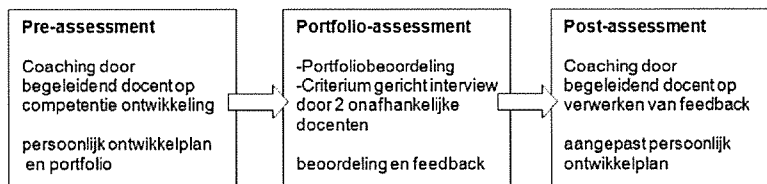


Toetsen om van te leren, Symposium leren van toetsen, 6 juni 2014, Mark Smit en Stephan Blom

Er is een positief effect op het studierendement te behalen is bij een assessment for learning (Dochy,2005). Een assessment over de manier van werken en hoe de student hiervan geleerd heeft. Een goede manier hiervoor is een portfolio-assessment waarbij de student tijdens een pre-assessment fase en fase geholpen wordt door middel van coaching om tot een goed portfolio te komen en tijdens een post-assessment fase gecoacht wordt om de gekregen feedback te verwerken (Dochy, 2005). Dit proces moet integraal deel uitmaken van het onderwijs (opleidingscurriculum) (Segers et al, 2008)



Een tweede bevinding is het belang van intrinsieke motivatie (Peeters, 2009) voor het diepgaand leren ook wel duurzaam leren genoemd (Sluijsman,2008). Volgens Ryan en Deci (2004) gaat het bij intrinsieke motivatie om drie psychologische basisbehoeften:

- Autonomie,
- Competentie,
- Sociale verbondenheid.

Boekaerts en Martens (2007) beschrijven dat door het aanleren van zelfregulatiestrategieën (gericht op motivatie) blijken studenten succesvoller dan door het leren van metacognitieve strategieën. Studenten moeten hiervoor informatie krijgen waarom-informatie (belang en nut van de taak) en hoe-informatie (hoe kan de taak aangepakt worden). Deze informatie moet een duidelijke link naar het beroep hebben. Feedback moet gericht zijn op de ontwikkeling van de student en niet van een eindproduct alleen.

De derde bevinding vanuit de literatuur is het belang van feedback. Hattie (2009) beschrijft dit als een van de meest effectieve middelen om tot een hoger studierendement te komen. Gibbs en Simpson (2004) hebben tien voorwaarden geformuleerd waaronder toetsing diepgaand leren van studenten bevordert. Zeven van de tien voorwaarden gaan over feedback.

Waar het Gibbs en Simpson (2004) om gaat is dat het leren van studenten om hun eigen prestatie te monitoren het ultieme doel is van feedback. Continue hulp voor het verbeteren van deze vaardigheden zal de student helpen om zijn leren naar nieuwe situaties te verplaatsen en zo een effectieve leven lange lerende worden.

Als feedback niet aansluit bij de student, de student niet helpt om de leerachterstand in te halen en geen feedforward geeft maakt het niet uit wanneer de feedback gegeven wordt. Zulke feedback is er alleen om het cijfer te verantwoorden en kan zelf beter niet gegeven worden (Glover and Brown, 2006).

Toetsen om van te leren: De toetspraktijk bij de opleiding Industrieel Productontwerpen

In de workshop "Toetsen om van te leren" hebben Stephan Blom en Mark Smit, docenten en onderwijsontwikkelaars van de opleiding Industrieel Productontwerpen (IPO) van Hogeschool Rotterdam de deelnemers meegenomen in hun experimenten om toetsen zinvol voor het leren te maken.

Wat wij hebben geleerd uit experiment, praktijk, en theorie?

O.a.:

- wat werkt beter: mondelinge of schriftelijke feedback?
- wat is de beste timing van feedback?
- welk soort feedback stimuleert het leerproces van een student het best?

Bijgaande PDF geeft hiervoor enkele handreikingen uit de door ons gebruikte theorie.

De "denkomslog" die we hebben gemaakt is tweeledig:

- 1) Toetsmomenten zijn we gaan beschouwen als waardevolle leermomenten als belangrijk onderdeel van een cursus of project. Daardoor kunnen we verantwoorden dat we relatief veel tijd aan toetsen besteden. In sommige gevallen hebben we reguliere lessen vervangen door toetsmomenten, om de totale tijdsbesteding aan een cursus gelijk te houden.
- 2) We toetsen in principe alleen het leren van studenten. Dat doen we zowel via beoordeling van het werkproces als van de resultaten.

Er zijn drie voorbeelden toegelicht van feedbackrijke toetssoorten bij IPO:

"Interactieve beoordeling"

tijd besparen én feedbackrendement verbeteren door met de student erbij werk te beoordelen en te feedbacken.

De student toont zijn werk in een gesprek van ongeveer 15-20 minuten aan 2 assessoren. Zij beoordelen op basis van een beoordelingsrubric, stellen gerichte vragen en geven tegelijk feedback en het behaalde cijfer. Zo nodig wordt direct afgesproken wat moet worden herkanst.. De student noteert deze feedback zelf.

Dit vervangt het nakijken van een rapport en opschrijven van feedback op een beoordelingsformulier, die in de praktijk zelden gelezen, laat staan gebruikt blijkt te worden.

Deze beoordelingswijze wordt zowel door student als docent waardevol en prettig ervaren. Hoewel de inzet van 2 beoordelaars veel tijd lijkt te kosten, is dit in de praktijk maar beperkt het geval.

"formatieve pre-toets"

toetsrendement spectaculair verhogen door formatief te toetsen toets als voorbereiding op de summatieve toets.

Feitelijk is e "herkansing" in de cursus ingebouwd: de studenten maken tegen het eind van de cursus een toets. Deze wordt formatief beoordeeld en opgevolgd door klassikale en – desgewenst – individuele feedback.

Twee weken later volgt de "echte" toets. De praktijk leert dat nu vrijwel iedereen deze toets haalt, omdat er gericht geleerd is.

"midterm-assessment op de stageplek"

stagebegeleider en praktijkbegeleider beoordelen de student halverwege de stageperiode in gezamenlijk overleg, en "kalibreren" zo elkaars oordeel in aanwezigheid van de student.

Wanneer dit goed gaat levert wederzijdse inzichten op bij opleiding, student en bedrijf over het functioneren van de student, de gehanteerde beoordelingscriteria en de eventuele verschillen van inzicht tussen bedrijf en opleiding op. In sommige gevallen leidt het tot een aanpassing van de stageopdrachten, waarbij de student de gelegenheid krijgt om ontbrekende competenties te oefenen.

In de praktijk is deze toets lastig, vooral voor minder ervaren stagebegeleiders. Het vergt vaak overtuigingskracht van de opleidingsbegeleider, vooral wanneer de opleiding beoordelingscriteria hanteert die het bedrijf minder waardevol vindt, bijvoorbeeld onderzoeksvaardigheden.