

## AANLEIDING & ONDERZOEKSVRAAG

In onderzoek is veel te vinden over positieve leereffecten van formatieve assessment. Met formatieve assessment wordt assessment bedoeld waarin het huidige niveau van een student wordt bekeken en waarin feedback wordt gegeven die het gat dicht tussen het huidige niveau en het verwachte niveau van een student.

Over het gebruik en de daarbij horende verklaringen bestaat echter nog onduidelijkheid. In dit onderzoek is daarom antwoord getracht te geven op onderzoeksvraag: *Welke strategieën van formatieve assessment gebruiken docenten in het HBO in hun onderwijspraktijk en welke verklaringen geven zij hiervoor?*

## METHODE

Het onderzoek betrof een *mixed-methods* design. Het onderzoek is uitgevoerd bij docenten op Hogeschool Avans op verschillende maatschappelijke, technische en economische academies. Met behulp van een vragenlijst (N=28) is onderzocht welke strategieën van formatieve assessment docenten in het HBO gebruiken. Op basis van onder andere Black en Wiliam (2009)\* zijn vijf strategieën van formatieve assessment geformuleerd:

1. Het verduidelijken en delen van leerdoelen en criteria voor succes;
2. Het ontwerpen van leertaken die bewijs vormen voor het begrip van de student (waar staat de student?);
3. Het verstrekken van feedback waardoor de student vooruit kan in zijn leerproces;
4. Het stimuleren van de autonomie van de student (self- en peer-assessment, zelf doelen stellen);
5. Het formatief gebruiken van summatieve assessments.

Hierna is met behulp van interviews (N=5) nagegaan welke verklaringen docenten hebben voor het wel of niet toepassen van de strategieën van formatieve assessment. Dit is gedaan aan de hand van het ui-model van Korthagen en Vasalos (2007)\* die gedrag verklaart vanuit verschillende 'schillen': de omgeving, de bekwaamheden, overtuiging, professionele identiteit of de betrokkenheid.

## RESULTATEN

**Resultaten vragenlijst.** De eerste drie strategieën, het verduidelijken en delen van leerdoelen, waar staat de student? en feedback, bleken vaak in de onderwijspraktijk van de docent te worden toegepast. Aspecten binnen de overige twee strategieën, autonomie stimuleren en het formatief inzetten van summatieve assessments bleken zelden tot af en toe te worden gebruikt.

**Resultaten interviews.** De **eerste strategie** wordt niet constant toegepast. Dit valt te verklaren vanuit de omgeving van de docent: vooral studentfactoren (de resultaten gaven hier geen aanleiding toe of de eigen verantwoordelijkheid). De respondenten geven aan op verschillende manieren de **tweede strategie** toe te passen en zo te weten waar de student in zijn leerproces staat. Als eenmaal inzicht is verkregen, bleken de docenten moeite te ervaren met het zetten van vervolgstappen. Dit valt grotendeels te verklaren vanuit de omgeving van de docent en dan vooral de factor tijd (onderwijsprogramma ligt vast). Ook het soort vakgebied zorgt er voor of er wel of niet iets met het inzicht kan worden gedaan. Hoe de **derde strategie**, het verstrekken van feedback, wordt vormgegeven is afhankelijk van de omgeving. De verklaring van het waarom van feedback geven lag bij vier van de

docenten in hun overtuiging: het begrip van de student wordt vergroot en de student wordt, voor zijn gevoel, 'gezien'. Alle docenten probeerden op één of andere manier de **vierde strategie** toe te passen: vooral self- of peer-assessment worden af en toe toegepast en het zelf (door de student) bepalen van leerdoelen gebeurt nauwelijks. De vormen om de autonomie te stimuleren bleken per vakgebied en studiejaar te verschillen. Verklaringen voor het niet of af en toe toepassen van bepaalde vormen ter stimulatie van de autonomie bleken vooral te liggen buiten de docent, zo lagen de leerdoelen vaak al vast of vonden de docenten de student nog niet analytisch genoeg om zichzelf of een ander te beoordelen. Waarom het stimuleren van de autonomie soms wel werd gedaan, kwam door de overtuiging ('het begrip van de student wordt hierdoor vergroot') of de omgeving (het vakgebied leent zich hiervoor). De docenten gaven aan dat de **vijfde strategie** af en toe, vooral aan de hand van proeftoetsen en soortgelijke oefeningen, wordt ingezet. De verklaring hiervoor wordt bij drie van de docenten gevonden in het feit dat zij in een tweestrijd zitten. Enerzijds geven zij aan dat de student dan alleen nog maar gaat leren van toets naar toets en niet meer het grote geheel wilt of kan zien. Anderzijds zijn ze er wel van overtuigd dat het een meerwaarde kan zijn omdat het wel inzicht geeft in het leren van de student voor zowel de student als docent.

## DISCUSSIE

Uit de resultaten bleek dat vooral de eerste drie strategieën van formatieve assessment worden toegepast. De vraag kan dan ook worden gesteld of dit te verklaren valt vanuit het gegeven dat deze strategieën misschien al langer

worden toegepast in de doceercultuur en dat docenten hier dan ook meer bekend mee zijn.

Daarnaast kan de vraag worden gesteld, omdat alleen verklaringen vanuit de omgeving en overtuiging werden gevonden, of het ui-model wel toereikend genoeg was om verklaringen helder te krijgen. En zijn docenten zich wel bewust van hun betrokkenheid en hun professionele identiteit? En kunnen en willen ze het aan- of afwezig zijn van bekwaamheden wel toegeven?

Dit onderzoek geeft, ondanks de kleine N, inzicht in het gebruik en het waarom van het gebruik van formatieve assessment in het HBO. Toch kan vanuit hier verder onderzoek worden gedaan bij andere onderwijsvormen of door het meenemen van studenten als respondenten om een zo compleet mogelijk beeld over het gebruik van formatieve assessment te krijgen.

## PRAKTISCHE IMPLICATIE

Formatieve assessment gaat een steeds belangrijke rol gaan spelen in het onderwijs. Docenten blijken hier, bewust of onbewust, al meer tijd aan te spenderen dan verwacht. Ze lijken dit ook vaak vanuit hun overtuiging ook een plek te willen geven. Dit lukt echter niet altijd door omgevingsfactoren. De wil is er, in ieder geval bij docenten. Wat dit onderzoek laat zien is dat nu nagedacht moet worden over een algehele visie op formatieve assessment, *wat* vinden we nou echt belangrijk met betrekking tot dit onderwerp en *hoe* gaan we dit vormgeven?

**Meer info? → Diana van Leeuwen  
(d.vanleeuwen1@students.uu.nl)**

\* Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* (formerly: *Journal of Personnel Evaluation in Education*), 21(1), 5-31  
Korthagen, F., & Vasalos, A. (2007). Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 28(1), 17-23.