

Leren van toetsen

Ontwikkelen
als doel

Bij alle aandacht voor de toetskwaliteit, blijft de aandacht voor het effect van de toets op het leerproces van studenten onderbelicht. Het Platform Leren van Toetsen stelt de leerwaarde van toetsen centraal. Toetskwaliteit wordt wat ons betreft bepaald door de mate waarin een toets een positief effect heeft op het leren van studenten. In dit artikel leggen we uit hoe dit zit.



Martijn Leenknecht is onderwijskundig beleidsadviseur bij HZ University of Applied Sciences en coördinator van het Platform Leren van Toetsen.



Simone Kooij is adviseur onderwijskwaliteit bij Hogeschool Rotterdam en coördinator van het Platform Leren van Toetsen.

Aan het einde van ieder semester ontvangt de opleidingsmanager een rapportage van de examencommissie over de borging van toetskwaliteit. De opleidingsmanager bladert de rapportage door en zoekt naar de verbeterpunten. Het vier-ogenprincipe wordt inmiddels goed toegepast en bij de meeste toetsen die dit semester zijn gescreend, is een gedegen toetsanalyse uitgevoerd. De examencommissie vraagt nog extra aandacht voor professionalisering van de examinatoren en benoemt de moeizame opstart van de Basis Kwalificatie Examinering. De opleidingsmanager is tevreden met de rapportage, deze is goed te gebruiken bij de naderende accreditatie, en op de genoemde verbeterpunten heeft hij al actie ondernomen.

Bovenstaande situatieschets geeft een mooie weergave van hoe examencommissie en opleiding samenwerken aan toetskwaliteit (zie Pol & Klaver, HO Management 2016/3). Het uitzetten van verbeterplannen en het monitoren van de verbeterpunten laat zien dat de opleiding en de manager het bereiken van toetskwaliteit als een belangrijke verantwoordelijkheid zien (zie Coté, HO Management 2016/2). Dit systeem van toetsen en beoordelen wordt geëvalueerd in de visitatie en accreditatie (zie Looijenga, 2016; HO Management 2016/4). Kortom, het lijkt er op dat de opleiding een adequaat kwaliteitszorgsysteem heeft opgezet.

Is dat wel zo? Leidt deze werkwijze daadwerkelijk tot hoge toetskwaliteit? Er is veel aandacht voor validiteit en betrouwbaarheid van toetsen als belangrijke kwaliteitscriteria, zoals blijkt uit de nadruk op toetsanalyses en het toepassen van het vier-ogenprincipe. Maar is dit wel voldoende? Is hiermee de toetskwaliteit geborgd?

Kwaliteit van toetsen

Om vast te kunnen stellen of toetskwaliteit wordt geborgd, moeten we kijken naar de doelen van toetsen en beoordelen. Immers, je kunt pas van goede kwaliteit spreken als het doel dat je voor ogen had behaald is. Neem papier. Wanneer is het papier van goede kwaliteit? Als het voldoende dik en onkreukbaar is? Zeker als je er bijvoorbeeld een getuigschrift op wilt afdrukken, maar niet als je het papier wilt gebruiken om origamifiguren te vouwen. Kortom, het doel bepaalt waar iets aan moet voldoen wil er sprake zijn van goede kwaliteit.

Het vaststellen van het niveau van de student door middel van toetsen en beoordelen heeft twee doelen: 1) als (externe) verantwoording van het bereikte niveau en 2) als richting voor de verdere ontwikkeling van de student en de begeleiding die hij daarbij nodig heeft (Sluijsmans, 2013).

In kwaliteitszorg komt het gebruik van toetsen als verantwoording van het bereikte niveau op de eerste plaats. Er worden vooral kwaliteitscriteria geformuleerd die daarbij passen: hoe zeker zijn we van de beslissing over de student die we op basis van de toets nemen, hoe stevig kunnen we die verantwoorden? Hierbij wordt de functie van toetsen in het begeleiden en stimuleren van leren vergeten. Waardoor er geen antwoord gegeven wordt op de vragen die minstens zo belangrijk zijn: heeft de toets positieve invloed op het leerproces van de student? Is de toets een goed startpunt voor verder leren?

Toetsen en onderwijs gescheiden werelden!?

Door het accent te leggen op de verantwoording van het niveau met behulp van toetsresultaten, is sterk de nadruk komen te liggen op de correctheid van de beoordeling. Een diploma mag immers niet ten onrechte verstrekt worden. Dat er ook wel eens ten onrechte géén diploma wordt verstrekt terwijl de student wél het gewenste niveau bereikt heeft, wordt in het algemeen overigens minder bezwaarlijk gevonden. Het diploma moet garant staan voor een minimaal bereikt niveau. De toets is het middel om het niveau vast te stellen. Maar de toets is ook het middel geworden om het diploma te halen. Een student die de toets haalt, en alle volgende toetsen ook, haalt ook het diploma. Kortom: het doel is niet jezelf ontwikkelen, maar het halen van de toetsen.

Doordat de nadruk op het halen van toetsen ligt, staan toetsen en het onderwijs los van elkaar. De toets is een momentopname waarvan veel afhangt en die veel stress met zich meebrengt (Harrison, Könings, Schuwirth, Wass, & Van der Vleuten, 2015). Deze lading van stress en emoties kan er zelfs voor zorgen dat het toetsen haaks komt te staan op het onderwijs. Toetsdoelen gaan prevaleren boven onderwijsdoelen, studenten en docenten ervaren betekenisloze bureaucratie rondom toetsing (Van der Vleuten et al., 2012), maar nog belangrijker: toetsen stopt het leerproces in plaats van dat het het leerproces stimuleert. Na de toets is het niveau aangetoond, dus waarom zou de student zich dan nog verder ontwikkelen? Er ontstaat een toetscultuur.

Van toetscultuur naar feedbackcultuur

Alternatief voor een toetscultuur is een cultuur waarbij de ontwikkeling van de student centraal staat: een feedbackcultuur. Als een opleiding zich tot doel stelt om het leerproces van de student te stimuleren, dan is feedback daarbij cruciaal. Goede feedback is voor de student een aanknopingspunt om de eigen ontwikkeling bij te sturen. Goede feedback is informatierijk en actiegericht (Hattie & Timperley, 2007). Eerder in deze reeks over toetsing beschreven Kessel en Vromans (zie HO management 2016/5) al hoe effectieve feedback eruit ziet. Ook zij geven aan dat het leerkli-

maat in de opleiding een belangrijke contextfactor is voor de mate waarin studenten feedback als relevant ervaren en de feedback gebruiken in hun verdere leerproces. Vanaf het begin moet duidelijk zijn dat fouten maken mag en feedback gebruiken moet. Presteren is niet het primaire doel, maar ontwikkelen is het doel.

Een voorbeeld van een opleiding die werkt vanuit een feedbackcultuur is de bacheloropleiding Industrieel Product Ontwerpen van Hogeschool Rotterdam. Daar is niet de kwaliteit van het eindproduct leidend in de beoordeling, maar het proces naar het eindproduct toe. Studenten verantwoorden in hun portfolio en in een criteriumgericht interview hoe dit proces is verlopen en wat ze daarvan hebben geleerd. Docenten zijn tijdens het gehele proces beschikbaar voor begeleiding en feedback. Een soortgelijke aanpak wordt gehanteerd bij de bacheloropleiding Bouwkunde van HZ University of Applied Sciences. Deze opleiding kent naast een competentieniveautoets (een integrale toets) ook een competentieontwikkelingstoets. Bij deze laatste toetsvorm toont de student aan dat hij vooraf afgesproken vorderingen in competentieontwikkeling heeft gemaakt en beschrijft hij hoe hij de gekregen feedback hierbij heeft ingezet. Hier wordt dus leren en ontwikkelen beoordeeld, in plaats van presteren (zie voor meer informatie het blog van Noortje van Glabbeek op www.lerenvantoetsen.com).

Niet alleen docenten en studenten moeten anders naar toetsen kijken, ook management en examencommissies moeten het uitsluitend denken in verantwoording loslaten

Cultuuromslag

Het realiseren van een feedbackcultuur zoals bij de bovengenoemde opleidingen vraagt om een cultuuromslag. Niet alleen docenten en studenten moeten anders naar toetsen kijken, ook management en examencommissies moeten het uitsluitend denken in verantwoording loslaten. Een onderzoek uit Nieuw-Zeeland van Brown, Harris en Harnett uit 2012 onderschrijft dit. Brown en collega's onderzochten opvattingen van docenten over feedback. Zij vonden dat deze opvattingen een afspiegeling vormden van het toetsbeleid van de school. Als er veel nadruk werd gelegd op het verantwoorden van het niveau, dan werd feedback gezien als verantwoording van de beoordeling en minder als instrument om leren te stimuleren. Kortom, de conclusie luidt: een beleid waarin toetsen worden ingezet om te verantwoorden, leidt tot feedback om te verantwoorden, terwijl beleid rond toetsen om van te leren bijdraagt aan feedback om van te leren (Brown et al., 2012).

Platform Leren van Toetsen

Het Platform Leren van Toetsen is een samenwerkingsverband van hogescholen dat wordt gecoördineerd door Hogeschool Rotterdam, HZ University of Applied Sciences en Avans Hogeschool. Vanuit de oproep tot kennisdeling en onderzoek naar toetsing in het hbo in het rapport *Vreemde Ogen Dwingen* is het Platform Leren van Toetsen in 2013 opgericht. De missie van het Platform is docenten en studenten te stimuleren de leerwaarde van toetsen optimaal te benutten. Om dit te bereiken wordt onderzoek uitgezet binnen hogescholen, in samenwerking met studenten Onderwijskunde. De kennis en good practices die worden verzameld, worden gedeeld met docenten en andere geïnteresseerden via symposia, bijeenkomsten, blogs en instrumenten. Daarnaast faciliteert het Platform Leren van Toetsen een breed netwerk van onderwijsonderzoekers. Binnen dit netwerk worden kennis en ervaringen uitgewisseld rond onderzoeksvraagstukken.



Eigen onderzoek van het Platform Leren van Toetsen bevestigt dit effect op docenten. In 2015 onderzocht Marloes van der Stok voor het Platform welke feedback docenten geven op een schrijfproduct (Van der Stok, 2015). Ze vond grote verschillen in de feedback die docenten geven op een conceptversie en op een definitieve versie. Blijkbaar passen docenten hun feedbackgedrag aan, aan het doel van de beoordeling. Ditzelfde patroon rapporteren Hughes, Smith en Crees (2015) in hun onderzoek naar feedback in het Britse hoger onderwijs. Feedback op een definitief product bevatte vooral waardering en kritiek op de aanpak (final vocabulary; Leenknecht & Jansen, 2016), terwijl in de feedback op de conceptversie nog veel verbeter-suggesties werden gedaan en adviezen werden gegeven. Om ook bij eindproducten een leereffect voor studenten te creëren, is het dus van belang dat docenten dit als expliciet doel meenemen. Ook een eindbeoordeling kan vergezeld gaan van feedback en feedforward: informatie die de student inzicht geeft in de volgende stappen in zijn leerproces om zich nog verder te ontwikkelen richting het einddoel van de opleiding.

De omslag naar een feedbackcultuur vraagt om een integrale aanpak. Een integrale aanpak omdat iedereen erbij is betrokken, van studenten en docenten, tot management en examencommissie. Maar ook een integrale aanpak omdat wordt gewerkt vanuit een

visie op toetsen en beoordelen waarbij de beide functies van toetsen de volle aandacht krijgen. Kwaliteit van toetsen wordt pas bereikt als de verantwoording van het niveau is geborgd, én als de ontwikkeling van de student wordt bevorderd. Vanuit dit perspectief is toetsing niet het sluitstuk maar het startpunt van leren. Wanneer deze kijk door een opleiding omarmd en uitgedragen wordt, spreken we van een feedbackcultuur.

Toetskwaliteit in een feedbackcultuur

In de integrale aanpak van werken in een feedbackcultuur, worden andere kwaliteitsvragen gesteld dan alleen 'is onze manier van toetsen valide en betrouwbaar?'. Vragen die worden gesteld, zijn: zijn de toetsen authentiek oftewel beroepsecht, en daarmee betekenisvol voor studenten? Roept de toets en de voorbereiding daarop in het onderwijs gewenst leergedrag bij studenten op? Levert de toets de student relevante informatie op over waar hij staat in zijn leerproces, en aanknopingspunten om verdere stappen in zijn ontwikkeling te zetten? Stimuleert de toetsing de autonomie van studenten, zodat zij zelf een oordeel leren vormen over hun bekwaamheid, in plaats van daarvan volledig van de docent afhankelijk te zijn?

De sleutel naar het positief beantwoorden van deze vragen ligt in een samenhangend toetsprogramma,



Toetsing is niet het sluitstuk maar het startpunt van leren.

waarbij de opleiding een bewuste en beargumenteerde combinatie van toetsvormen inzet, passend bij de doelen en opbouw van de opleiding (Baartman & Van der Vleuten, 2015). Wanneer een opleiding een samenhangend toetsprogramma neerzet, kunnen studenten feedback op de ene toets gebruiken in het leerproces dat volgt richting een volgende toets (Sluijsmans & Kneyber, 2016). Echt mogen leren en fouten mogen maken, vraagt om het doordenken van de consequenties die aan het wel of niet halen van afzonderlijke toetsen vastzitten. Door beslissingen niet op te hangen aan één toetsmoment, wordt de negatieve lading en de angst om te zakken weggenomen, waardoor de nadruk niet komt te liggen op presteren, maar op ontwikkelen (Harrison et al., 2015). Deze kijk op 'programmatisch toetsen' en de waarde daarvan voor toetskwaliteit bespreekt Cees van der Vleuten in zijn keynote tijdens het symposium Leren van Toetsen in 2016 (zie www.lerenvantoetsen.com/symposium-3-juni-2016 voor een opname hiervan).

The proof of the pudding: studenten die zich richten op ontwikkeling

Of een opleiding er in slaagt te werken vanuit een feedbackcultuur is af te lezen aan het gedrag van de studenten. In een feedbackcultuur durven studenten open en eerlijk te laten zien wat ze in huis hebben, benutten ze feedback om beter te worden, en gaan

ze actief op zoek naar feedback. Dit zijn zaken die studenten moeten leren vanaf de start van hun opleiding. Het is dan ook belangrijk dat de opleiding haar studenten uitlegt waarom de toetsing zo in elkaar zit, welke keuzes daarin gemaakt zijn en studenten uitnodigt daarin een actieve rol te nemen. Studenten moeten worden opgevoed in de feedbackcultuur van de opleiding. Dit vraagt een consequente aanpak, vanaf het begin, met bijpassende structuren en verwachtingen. Een noodzakelijke uitdaging voor een toekomstbestendig hoger onderwijs. Het doel van het onderwijs is pas gehaald als er is geleerd van toetsen!

De auteurs stellen reacties naar aanleiding van het artikel op prijs, via m.j.m.leenknecht@hz.nl of s.e.kooij@hr.nl

Referenties

- Baartman, L., & Van der Vleuten, C. (2015). Kwaliteit van een toetsprogramma. In D. Sluijsmans, D. Joosten-ten Brinke, & T. van Schilt-Mol (Red.), *Kwaliteit van toetsing onder de loep* (pp.79-91). Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Brown, G. T. L., Harris, L. R., & Harnett, J. (2012). Teacher beliefs about feedback within an assessment for learning environment: Endorsement of improved learning over student well-being. *Teaching and Teacher Education*, 28, 968-978. doi:10.1016/j.tate.2012.05.003
- Coté, P. (2016). Toetskwaliteit. Ruimte voor verbetering. *HO Management*, 2016/2 pag 11 t/m 13.
- Harrison, C. J., Könings, K. D., Schuwirth, L., Wass, V., Van der Vleuten, C. (2015). Barriers to the uptake and use of feedback in the context of summative assessment. *Advances in Health Sciences Education*, 20, 229-245. doi:10.1007/s10459-014-9524-6
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81-112. doi:10.3102/003465430298487
- Hughes, G., Smith, H., & Creese, B. (2015). Not seeing the wood for the trees: developing a feedback analysis tool to explore feed forward in modularized programmes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 40, 1079-1094. doi:10.1080/02602938.2014.969193
- Leenknecht, M. & Jansen, A. (2016). Het belang van balans tussen positieve en negatieve feedback: een onderwijsmythe? Blog op www.lerenvantoetsen.com
- Looijenga, S. (2016). Visitaties en toetsing. *HO Management*, 2016/4 pag 4 t/m 8.
- Pol, M. & Klaver, S. (2016). Toetsing in de schijnwerpers. Kwaliteit van toetsing vergt samenspel. *HO Management*, 2016/3 pag 14 t/m 18.
- Sluijsmans, D. (2013). *Verankerd in leren. Vijf bouwstenen voor professioneel beoordelen in het hoger onderwijs*. Heerlen: Zuyd Onderzoek.
- Sluijsmans, D. & Kneyber, R. (2016). *De toetsrevolutie: naar een feedbackcultuur in het voortgezet onderwijs*. Culemborg: Uitgeverij Phronese
- Van der Stok, M. (2015). Feedback, feedup, feedforward. Feedbackanalyse in het hoger onderwijs. Niet gepubliceerde bachelorthesis, Erasmus Universiteit.
- Van der Vleuten, C. P. M., Schuwirth, L. W. T., Driessen, E. W., Dijkstra, J., Tigelaar, D., Baartman, L. K. J., & Van Tartwijk, J. (2012). A model for programmatic assessment fit for purpose. *Medical Teacher*, 34, 205-214. doi:10.3109/0142159X.2012.652239
- Van Kessel, L., & Vroman, S. (2016). Toetsing en feedback. Het perspectief van studenten. *HO Management*, 2016/5 pag 22 t/m 25.