

Herberts, L. (2024). "Maar is het nu voldoende meneer?" Een werkvorm om studenten te activeren en hun kwaliteitsbesef te laten groeien. In M. Leenknecht, M. Köhlen, S. Kooij, E. Roskam-Pelgrim, & A. Potters (Red.). *Leren van toetsen in het hoger onderwijs* (pp. 38-41). Platform Leren van toetsen.

#### Colofon

Dit boek is een uitgave van Platform Leren van toetsen – 2024

[www.lerenvantoetsen.nl](http://www.lerenvantoetsen.nl)

Redactie: Martijn Leenknecht, Martje Köhlen, Simone Kooij, Els Roskam-Pelgrim & Anne Potters

ISBN: 978-94-6506-093-4



Vormgeving: Het Bureau, Grafisch Lyceum Utrecht

Noa Meijer, Timo de Groot & Luca Vermeer

Druk: Ridderprint, [www.ridderprint.nl](http://www.ridderprint.nl)



*Delen, bewerken of voortbouwen op de teksten en materialen uit deze uitgave (het werk) is toegestaan onder de voorwaarden dat de makers van het originele werk worden vermeldt (correcte bronvermelding) en er wordt aangegeven of het werk is veranderd. Het is niet toegestaan de indruk te wekken dat de originele maker instemt met jouw gebruik van het werk of aanpassing ervan. Het werk mag niet worden gebruikt voor commerciële doeleinden. Als je het werk hebt veranderd of je erop voortbouwt, dan moet je het veranderde materiaal verspreiden onder dezelfde licentie.*

# “Maar is het nu voldoende meneer?” Een werkvorm om studenten te activeren en hun kwaliteitsbesef te laten groeien

Loek Herberts (Fontys Hogeschool)

Online sinds: 13 september 2022

*“Maar is het nu voldoende of onvoldoende meneer?”. Een vraag die ik regelmatig hoor na een formatieve praktijktoets als werkvorm, waarin (peer) feedback centraal staat. Naast die ene vraag merk ik ook vaak op dat de studenten tijdens deze formatieve momenten relatief weinig feedback aan elkaar geven en dat de kwaliteit van de feedback ook tegenvalt. Totdat ik laatst een experiment deed waarbij die ene vraag van studenten wegbleef én ik betere peerfeedback waarnam. De aanleiding, werkvorm en resultaten van mijn experiment deel ik in dit hoofdstuk.*

Als docent lopen we tegen allerlei uitdagingen aan. Studenten zijn niet goed voorbereid, ze stellen weinig verdiepende vragen, ze stoppen vroeg met zelfstandig werken, of ze zijn verbaasd over de beoordeling in een summatieve toets. Voor dit gedrag zijn tal van oorzaken te bedenken, maar een oorzaak die ik zelf herken in al deze elementen is het ontbreken van kwaliteitsbesef bij studenten. Immers, om goede feedback te kunnen geven moet je eerst weten wat goed werk is. Of om te weten hoe diepgaand je moet leren, moet je ook weten wat de juiste diepte is. De docent als expert is hier veelal veel beter toe in staat, aangezien hij of zij een vrij stevig referentiekader in de loop der tijd heeft opgebouwd. Studenten hebben echter relatief weinig voorkennis over datgene wat ze aan het leren zijn. Het is dan ook een cruciale stap om met studenten stil te staan bij kwaliteit. Het is niet voor niets ook de eerste stap uit de formatieve toetscyclus van zowel Gulikers en Baartman (2017) als in die van William en Leahy (2019). Als deze eerste stap, het stilstaan bij kwaliteit, wordt overgeslagen of afgeraffeld, dan is de kans groot dat ook de vervolgstappen uit de formatieve cyclus moeizaam verlopen en/of dat we tegen de eerder genoemde gedragingen van studenten aan lopen.

Een veelgebruikte tool bij het zetten van die eerste stap richting kwaliteitsbesef met studenten is de ingevulde rubric. Logisch, want in feite staan daar de bewoordingen die het stukje kwaliteit

weergeven. Mijn ervaringen met het gebruik van een al ingevulde rubric bij een formatieve toets zijn echter niet perse positief. Ik zie nog steeds nagenoeg hetzelfde gedrag en de studenten zijn vooral bezig met presteren in plaats van leren. Ik besloot daarom eens te gaan experimenteren met een nieuwe werkvorm, namelijk studenten zelf een single-point rubric laten opstellen.

## Werkvorm 'studenten maken een single-point rubric'

### Stap 1

Zet de onderdelen waarop je de praktijktoets gaat beoordelen (op basis van de rubric) op het bord.

### Stap 2

Mini-kalibratie, waarbij je de klas vraagt om aan te geven wat zij onder elk onderdeel verstaan. Vraag door bij onduidelijke antwoorden en check of anderen het ermee eens zijn. Schrijf de resultaten kernachtig onder de onderwerpen op het bord. Dit resulteert in een lijstje criteria dat weerspiegelt wat de klas als kwaliteit beschouwd (zie het voorbeeld hieronder).

**Figuur 1** Voorbeeld van resultaat stap 2

RUBRICS	
<i>Prof. houding</i>	<i>Diagnostiek</i>
→ Veiligheid	→ Hypotheses
→ Hygiëne	→ Doel – middel – uitkomstmaat
→ Zelfverzekerd overkomen	→ Rode vlaggen
→ Belangstelling	→ Uitvoering onderzoek
<i>Verslag doen</i>	<i>Behandeling</i>
→ Beloop van de klacht a.d.h.v. de casus	→ FITT benoemen
→ Samenvatting	→ Parameters
→ Beargumenteren van keuzes	→ HH
→ Rode draad richtlijn	→ Normen
	→ Hulpvraag
	→ Rekening houden met risicofactoren

### Stap 3

Demonstratie van een formatieve praktijktoets, waarin een vrijwillige student de rol van (in mijn geval) fysiotherapeut aanneemt en ik de rol van assessor. De rest van de studenten krijgen de opdracht om aan de hand van het lijstje criteria te observeren en hun observaties op te schrijven.

### Stap 4

De klas geeft hun feedback aan de student die de formatieve praktijktoets deed.

Na afloop van de demonstratie ben ik centraal peerfeedback uit de klas gaan ophalen en wat me opviel was dat het leek alsof de studenten beter geobserveerd hadden dan wat ik normaal gesproken van ze gewend was. Ze benoemden verschillende type observaties, ze waren beter in staat te benoemen waarom ze iets goed of minder goed vonden, én er waren meer studenten betrokken dan gebruikelijk. De toegepaste werkvorm heb ik vervolgens gedeeld met een collega die dezelfde klas ziet. Gezien mijn positieve ervaringen besloot zij om de werkvorm later een keer te herhalen en te kijken wat bij haar de uitwerkingen zijn. En wat bleek? Ook zij zag meer actief betrokken studenten en gaf aan dat de werkvorm je als docent meer inzicht geeft in de kwaliteitsbesef van de studenten per beoordelingscriterium. Bovenal zien we allebei studenten die bezig zijn met leren en minder met het geven van waardeoordelen.

Inmiddels is dit voor ons een werkvorm die we regelmatig toepassen en waar we ook regelmatig op variëren. Het kan bijvoorbeeld ook met een focus op één beoordelingscriterium van de rubric, waarin je stap 1 en stap 2 doorloopt en waarna je stap 3 richt op het oefenen of leren van een vaardigheid die representatief is voor het gekozen criterium en stap 4 in oefengroepjes plaatsvindt. Een andere variant (als studenten bekend worden met dit type werkvorm) is om studenten in groepjes te verdelen, waarna elk groepje afzonderlijk een lijst met criteria opstelt. Vervolgens voeg je groepjes samen om ze de verschillen te laten onderzoeken, om tot slot plenair te bespreken welke blinde vlekken ze bij elkaar hebben ontdekt.

Zo zijn er vast nog een hoop variaties en alternatieven voor werkvormen te bedenken die allemaal heel waardevol kunnen zijn. Ik blijf dan ook nieuwe vormen uitproberen om studenten meer en meer actief betrokken te krijgen en peerfeedback naar een hoger niveau te tillen. Gelukkig heb ik die vraag "maar is het nu voldoende of onvoldoende meneer?" al een langere tijd niet meer gehoord.

## Bronnen

Gulikers, J. T. M., & Baartman, L. K. J. (2017). *Doelgericht professionaliseren. Formatief toetsen met effect! Wat DOET de docent in de klas?: Eindrapport NRO-PPO overzichtsstudie dossiernummer 405-15-722*. Nederlands Regieorgaan Onderwijsonderzoek.

Wiliam, D., & Leahy, S. (2018). *Formatieve assessment integreren in de praktijk*. Bazalt.