

Inhoud

Voorwoord	7
<i>Jan Anthonie Bruijn</i>	
Inleiding	11
<i>Mien Segers en Dominique Sluijsmans</i>	
'If you want to go fast, go alone. If you want to go far, go together'	19
<i>Interview met Esther Arrindell en Greta de Wit</i>	
Assessment as Learning: De volgende stap in de toetsrevolutie	23
<i>Filip Dochy, Wibran Dochy en Margo Janssens</i>	
Duurzame feedback: de student en het leerproces centraal	35
<i>Gerry Geitz en Jan de Geus</i>	
'We luisteren naar wat studenten vragen en stemmen onze onderwijs-activiteiten daarop af'	47
<i>Interview met Gert Flikkema</i>	
'Persoonlijke feedback heb je écht nodig om een betere schrijver te worden.'	51
<i>Interview met Caroline Boeren en Hans Havinga</i>	
Feedback als integraal onderdeel van leren en opleiden	54
<i>Jorik Arts en Mieke Jaspers</i>	
'De opleiding begint steeds meer op een community te lijken'	71
<i>Interview met Eva Thier en Freek Siero</i>	
De (niet-)anonieme beoordelaar: peer feedback geven in het hoger onderwijs via Socrative	75
<i>Tijs Rotsaert, Britt Adams en Tammy Schallens</i>	
'Wij lopen voorop met dit feedback- en opvolgingssysteem'	87
<i>Interview met Wouter Hustinx</i>	
Een comparatieve aanpak voor peer assessment: leren door te vergelijken ...	92
<i>Renske Bouwer, Maarten Goossens, Anneleen Viona Mortier, Marije Lesterhuis en Sven de Mayer</i>	
'Onze studenten zijn met hun ontwikkeling bezig, niet met punten tellen' ...	107
<i>Interview met Fien Bloemen en John Taylor</i>	
De kracht van het geven van online peer feedback	110
<i>Esther van Popta</i>	
'Als je pech had, keek niemand naar je om tijdens je co-schappen'	121
<i>Interview met Erik Driessen en Sylvia Heeneman</i>	

Programmatisch toetsen als motor voor professioneel leren in het hoger onderwijs	124
<i>Cees van der Vleuten, Suzanne Schut en Sylvia Heeneman</i>	
'Het feedbackzakboekje is er om feedback te stimuleren'	137
<i>Interview met Janine van der Rijt</i>	
Naar een cultuur van lerende professionals in het hbo	140
<i>Antoinette van Berkel</i>	
'Op een goede manier feedback geven is niet iets wat je zomaar kunt'	153
<i>Interview met Mark Smit</i>	
Het versterken van de toetsbekwaamheid in het hoger beroepsonderwijs ...	156
<i>Dominique Sluijsmans, Fer Boei, Fedor de Beer, Jeroen van der Linden en Kitty Meijer</i>	
'De vraag is hoe je toetsen zo inzet dat het studenten verder helpt'	171
<i>Interview met Martijn Leenknecht en Simone Kooij</i>	
De docent als voorbeeld: Over feedbackzoekgedrag bij docenten en de relatie met hun inzetbaarheid	175
<i>Simon Beusaert, Maike Gerken en Mien Segers</i>	
'Ik wil dat studenten op zichzelf kunnen reflecteren'	187
<i>Interview met Amber Walraven</i>	
'Didactisch coachen heeft een cultuuromslag in gang gezet'	191
<i>Interview met Marjon van Sorge, Mirjam Bergsma van Dooren en Roos Walraven</i>	
De Toetsing Getoetst: Een methodiek om als opleidingsteam op formatieve wijze te werken aan duurzame toetskwaliteit	194
<i>Tamara van Schilt-Mol en Dominique Sluijsmans</i>	
'Zolang studenten de opgaven nog niet zelfstandig kunnen maken, weten ze dat ze nog wat te doen hebben'	209
<i>Interview met Ilse Meelberghs</i>	
'Studenten spiegelen ons van alles! Ja, ook ik ga weleens op mijn bek...'	213
<i>Interview met Jochem Goedhals en Lorna Minkman</i>	
Wat is er nodig voor een toetsrevolutie in het hoger onderwijs? Vijf kernboodschappen voor de praktijk	216
<i>Dominique Sluijsmans en Mien Segers</i>	
Dankwoord	233
Over de auteurs en de redactie	234

Voorwoord

door Jan Anthonie Bruijn

Een keten is zo sterk als zijn zwakste schakel. De kwaliteit van het hoger onderwijs in Nederland staat in het algemeen hoog aangeschreven, maar natuurlijk is er altijd ruimte voor verbetering. Van alle onderdelen van de onderwijsketen die men daarbij in ogenschouw moet nemen is de zwakste schakel wellicht de toetsing en examinering. De kennis van docenten in het hoger onderwijs ten aanzien van toetsing en examinering is grotendeels nog rudimentair.

Sinds enkele jaren is er dan ook terecht veel en steeds bredere aandacht voor de kwaliteit van toetsen en examineren in het hoger onderwijs. Die aandacht is tot dusverre vooral gericht geweest op summatief toetsen. Bij deze vorm van toetsen worden cijfers gegeven als basis voor selectiebeslissingen en diploma's. Het gaat dan veelal over toelating tot een opleiding of opleidingsonderdeel, dan wel een arbeidsmarkt. Met het oog op de juistheid van die beslissingen en de waarde van de diploma's in het algemeen zijn de kwaliteit en externe validering van examinering dus van fundamenteel belang. De afgelopen jaren hebben vooral hogescholen hard gewerkt aan externe validering van examenkwaliteit door gezamenlijk toetsen, het instellen van gemeenschappelijke protocollen voor het beoordelen van eindwerkstukken, het expliciet voeren van een toetsbeleid, het ontwikkelen van een Basis- en een Seniorekwalificatie Examinering (BKE/SKE), het betrekken van externen bij examencommissies en het doen van onderzoek naar toetskwaliteit. Ook werden hierover verschillende rapporten gepubliceerd, zoals in 2016 *De kwaliteit van de toetsing in het hoger onderwijs* van de Inspectie van het Onderwijs en in 2017 het rapport over de voortgang van externe validering van examenkwaliteit in het hoger beroepsonderwijs van een commissie onder leiding van Paul Rullmann.

Naast aandacht voor summatief toetsen is er ook toenemende interesse in formatieve evaluatie. Daarbij wordt informatie over het leerproces, de voortgang en de prestaties van studenten ingezet om de student van feedback te voorzien en hem zo te helpen om zijn volgende stap te zetten. Deze informatie kan voortvloeien uit een toets, maar ook uit opdrachten die studenten hebben gemaakt, projecten, stages en allerlei andere zaken.

Deze inzet van toetsen past natuurlijk heel goed bij de hedendaagse kijk op het onderwijs. Het gaat allang niet meer over passieve overdracht van vooral cognitieve informatie, waar het naoorlogse onderwijs zo succesvol mee was bij het bouwen van een welvarende en geëmancipeerde samenleving. Juist die samenleving vroeg de afgelopen decennia naast kennis in toenemende mate ook om vaardigheden als communiceren, presenteren, samenwerken, levenslange leergierigheid en omgaan met grote hoeveelheden informatie. Die vaardigheden werden dan ook aan het

curriculum toegevoegd. De vervolgens ontstane discussie over het evenwicht tussen de twee dimensies kennis en vaardigheden binnen het geheel van competenties is inmiddels enigszins tot een evenwicht gekomen. Als volgende golf is er sinds enkele jaren aandacht voor wat wel de derde dimensie in het onderwijs wordt genoemd. Die gaat over empathie, het vermogen zich te verplaatsen in de denkwereld van de ander.

Kennen, kunnen en voelen: met deze drie dimensies wordt het geheel van holistische Bildung vormgegeven die nodig is voor Biestaiaanse kwalificatie, socialisatie en subjectivering. Naast deze inhoudelijke evolutie verandert ondertussen ook de *manier waarop* kennis, vaardigheden en empathie worden onderwezen. Die verandering wordt niet alleen gevoed door voortschrijdende didactische inzichten, maar ook door internationalisering en digitalisering. Vooral dat laatste gaat gepaard met steeds verdergaande personalisering en individualisering van curricula, met alle kansen en bedreigingen van dien. Als meest verregaande variant wordt wel genoemd de volledig geïndividualiseerde leergang, via instellingen of rechtstreeks bij docenten opgebouwd uit *small private online courses* (SPOC's), het vervolg op *massive open online courses* (MOOC's). De conventionele leerwegafhankelijke eindtoets wordt sinds enkele decennia op tal van plaatsen vergezeld van een leerwegonafhankelijke, instellingsoverstijgende voortgangstoets, die zich bij uitstek leent voor individuele, formatieve feedback. Volgens sommigen zal een verdere transformatie plaatsvinden richting een leerweg- en instellingsonafhankelijke arbeidsmarkttoetredingstoets, waarvan het Amerikaanse artsexamen een voorbeeld is.

Hoe dan ook is duidelijk dat al deze ontwikkelingen vragen om verregaande innovatie van het toetsingspalet met individualisering van het eigenaarschap en met een meer continue, pluriforme en vormende, dus formatieve aanpak. Dit boek, waarvan de titel niet voor niets gewag maakt van een toetsrevolutie, gaat daarover. Het komt op het juiste moment en het is belangrijk dat het er is. Het beoogt docenten en andere medewerkers van opleidingen in het hoger onderwijs te informeren over de formatieve functie van toetsen, over wat formatieve toetsing en feedbackcultuur in het hoger onderwijs inhouden en vragen van de opleiding. Hoe kunnen formatief evalueren en werken aan een feedbackcultuur de kwaliteit van toetsing als geheel versterken? Hoe kan toetsing bijdragen aan de leergierigheid van studenten? Hoe kan het hun betrokkenheid vergroten? Hoe kunnen technieken als *peer assessment* hierbij worden ingezet? Om deze vragen te beantwoorden worden in dit boek *best practices* gepresenteerd in de vorm van portretten van docenten en opleidingsverantwoordelijken. Daarnaast staan in dit boek ook artikelen die dieper ingaan op een aantal theoretische en praktische aspecten van formatieve evaluatie. Tevens worden onderzoeksresultaten gerapporteerd en vertaald naar handvatten voor de stap naar formatief toetsen.

Een kwalitatief hoogstaande samenleving heeft mensen nodig die kennen, kunnen en voelen; daar ligt voor ons als onderwijmakers dus een grote verantwoordelijkheid. Een juist gebruik van toetsing en examinering kan daarbij een positieve en stimulerende rol spelen. Laten wij met de rijke informatie daarover die dit boek biedt ons voordeel doen, zodat de onderwijsketen te midden van alle veranderingen in onze samenleving nog sterker kan worden en blijven.

Over de auteur

Prof. dr. Jan Anthonie Bruijn is hoogleraar aan Universiteit Leiden, senator en onderwijswoordvoerder in de Eerste Kamer der Staten-Generaal, voorzitter van de Raad van Toezicht van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten en voorzitter van de Adviesraad van EP-Nuffic. Hij was onder meer lid van de Onderwijsraad, voorzitter van de Adviesraad voor het Wetenschaps- en Technologiebeleid, vice-voorzitter van de Commissie Doelmatigheid Hoger Onderwijs en voorzitter van de ‘Commissie Vreemde ogen dwingen’ voor externe validering van examenkwaliteit in het hoger beroepsonderwijs.

Mien Segers en Dominique Sluijsmans

Inleiding

‘Following this master program was one of the best decisions I made in my youth. The program experience gave me the support I needed to start my professional career and become the HR Professional I am and will become in the future, not only because of the very interesting and innovative content, but also because of the personal development I had during the program. As a graduate of another university I was used to the traditional way of learning and teaching (e.g. sitting in an aula and listening to the professor in front of you). However, the past year was really an eye-opener for me. I learnt to think more critically and look at problems/theories from multiple perspectives. An interesting and challenging content of the program was an absolute learning experience. During the year, I gained knowledge and experience about learning, training, development, experts etc. However, it was more than learning from theories and books: I learnt how to work in a team, work with clients, work with deadlines, but most importantly, I learned about myself. At the beginning of the year I was a shy and insecure twentysomething. However, the program challenged me and I had the opportunity to develop myself and evolve in a more secure and open-minded young adult.’

‘As students, we experienced the processes and pains of learning first hand thanks to courses designed to promote maximum impact; incorporating such practices as consistent and timely feedback, opportunities for practice, and reflection.’

(getuigenissen van internationale studenten van het MSc Management of Learning van de Universiteit Maastricht: www.managementoflearning.nl/testimonials)

Bovenstaande citaten zijn getuigenissen van afgestudeerden die na enkele maanden terugblikken op het masterprogramma Management of Learning dat ze met succes hebben doorlopen. Het menselijk geheugen is selectief, en deze getuigenissen illustreren dan ook treffend wat studenten van tien maanden onderwijs is bijgebleven. De afgestudeerden hebben het nauwelijks over de vakinhoud, maar vooral over hoe ze als persoon en als professional zijn gegroeid. Ze benadrukken hierbij de cruciale rol van feedback en reflectie in een leeromgeving waarin leren plaatsvindt in actie. Daarmee raken ze ook de kernboodschap van dit boek. Zoals Jan Anthonie Bruijn in zijn voorwoord terecht zegt: *‘Een kwalitatief hoogstaande samenleving heeft mensen nodig die kennen, kunnen en voelen; daar ligt voor ons als onderwijsmakers dus een grote verantwoordelijkheid.’* Het onderwijs heeft als opdracht samen met iedere student op zoek te gaan naar zijn of haar unieke talenten in de drie domeinen –

kennen, kunnen en voelen – en mogelijkheden te creëren om in optimale omstandigheden verder te kunnen werken aan deze talenten. Een klimaat waarin reflectie en feedback hand in hand gaan, is hierbij cruciaal. Het helpt de horizon en de stip op die horizon helder te krijgen, de route te bepalen, wegomleidingen te kiezen wanneer nodig en de route aan te passen wanneer informatie erop wijst dat dit niet de effectiefste weg is naar de beoogde plaats van bestemming. Deze visie op onderwijs, die steeds vaker doorklinkt in gesprekken binnen en over het hoger onderwijs, vraagt om een herkadering van het waarom, wat en hoe van de manier waarop wij studenten toetsen en beoordelen.

De ontwikkeling van toetsen en beoordelen in het hoger onderwijs

De afgelopen decennia is in het hoger onderwijs veel energie en tijd geïnvesteerd in het ontwikkelen en afnemen van toetsen en examens om te bepalen of een student onder of boven de maat presteert. De regulier gehanteerde begrippen ‘toetsen en beoordelen’ dragen reeds de connotatie van summatief toetsen in zich en zijn een uiting van de gangbare visie op evaluatie. Daarom gebruiken we in deze inleiding het meer neutrale begrip ‘evalueren’ en ‘evaluatie’ (als vertaling voor de Engelstalige begrippen *to assess* en *assessment*, die zijn ingevoerd als reactie op de Engelstalige begrippen *to test* en *a test*).

Tegelijkertijd zijn voortdurend stemmen opgegaan die wezen op de gevaren van een hordeloop en *teaching to the test* die bij summatief toetsen op de loer liggen: studenten rennen van de ene toets naar de andere, en toetsing in plaats van leren wordt de kern van hun leven in het hoger onderwijs. Vele onderzoeksstudies (bijv. Amrein & Berliner, 2002; Harlen & Crick, 2003) wezen op de funeste gevolgen voor de motivatie van curricula volgeladen met toetsen. Het hoger onderwijs verliest talent door de overmatige nadruk op meten en afrekenen. In dat verband zijn steeds meer stemmen opgegaan voor een balans tussen *evalueren van het leren*, waarbij evalueren een summatieve functie heeft, en *evalueren om te leren*, waarbij evaluatie wordt ingezet met een formatief doel (Castelijns, Struyven & Segers, 2015). Wetenschappers op het gebied van evaluatie zijn internationaal tot overeenstemming gekomen over de kenmerken van een formatieve evaluatiebenadering. Zij omschrijven deze visie op evalueren als *‘een onderdeel van de dagelijkse klaspraktijk waarbij studenten, docenten en medestudenten zoeken naar, reflecteren op en handelen naar de informatie die voortvloeit uit de dialoog met elkaar, uit het demonstreren van “kennen en kunnen” en uit observatie, en dit op een wijze die het verder leren van de student ondersteunt’* (Tillema & Segers, 2015, p. 65). Het is een zoekproces waarbij studenten samen met anderen (docenten, medestudenten, relevante externen) in dialoog betekenis verlenen aan informatie over waar de student staat in de ontwikkeling van hun (cognitieve, metacognitieve, sociale, emotionele) talenten, en overleggen wat de optimale vervolgstappen zijn en hoe deze kunnen worden gezet. Deze informatie vloeit voort uit een brede waaier aan activiteiten die de student onderneemt. Immers, in de dagelijkse leeractiviteiten van studenten verkrijgen we concrete en

authentieke informatie over hun leerproces en leeropbrengsten: tijdens het werken aan een opdracht, in de discussie over een onderwerp, tijdens het werken aan een teamproject, in stages enzovoort. Deze informatie gebruiken als input voor reflectie en feedback helpt studenten om door te groeien. Uiteraard biedt de prestatie op toetsen en examens informatie. De waarde van deze informatie voor het bepalen van vervolgstappen in het leerproces is echter beperkt.

Naar een toetsrevolutie in het hoger onderwijs!

Gezien vanuit de verantwoordelijkheid van goed opleiden is het belang van beoordelen in het teken van leren evident. Toch zien we dat het hoger onderwijs maar met veel moeite tot een structureel andere organisatie van evalueren komt: net als in het voortgezet onderwijs is ook in het hoger onderwijs een toetsrevolutie nodig! In het boek *Toetsrevolutie. Naar een feedbackcultuur in het voortgezet onderwijs* lag het accent op met name de organisatie van toetsen en beoordelen met een formatief doel in de situatie in de klas. De portretten en hoofdstukken in dat boek illustreren vooral wat het betekent om studenten te helpen leerdoelen te begrijpen, doelen te stellen, feedback te geven op het werken aan deze doelen en te bepalen of doelen zijn behaald. In dit boek willen we het thema verbreden naar vraagstukken als: wat vraagt dit van docenten en de manier waarop docenten met elkaar een feedbackcultuur realiseren?

In de interviews en hoofdstukken in dit boek worden ideeën en concrete handvaten gepresenteerd om te laten zien hoe evalueren in het teken van leren een krachtige hefboom kan zijn in het leerproces van studenten. Centrale thema's daarbij zijn de plaats en rol van feedback, de manier waarop deze optimaal kan worden ingezet en de manier waarop een feedbackcultuur kan worden gestimuleerd in hbo-opleidingen. Daarnaast richt een aantal auteurs zich specifiek op de voorwaarden waaronder een feedbackcultuur succesvol kan worden geïmplementeerd: professionalisering van docenten en docenten als rolmodel voor studenten enerzijds, en het via zelfevaluatie onder de loep nemen van de kwaliteit van het toetsprogramma anderzijds.

Duurzame feedback

Gerry Geitz, Jan de Geus, Jorik Arts en Mieke Jaspers pleiten voor een cultuur waarin duurzame feedback centraal staat. Hierbij is feedback niet alleen gericht op het overbruggen van een 'kenniskloof' die nodig is om een bepaalde leertaak uit te kunnen voeren, maar ook op het realiseren van duurzame langetermijnleerdoelen. Daarbij speelt de student een actieve rol: hij of zij gaat actief op zoek naar feedback om het eigen leerproces te sturen. Betekenis geven aan de gegenereerde feedback en deze inzetten voor vervolgvacaties vereist een dialoog. De auteurs illustreren met

een casus hoe duurzame feedback kan worden ingezet als een geïntegreerde aanpak. Daarnaast presenteren Jorik Arts en Mieke Jaspers een methodiek gebaseerd op het 7S-model van McKinsey (Waterman, Peters & Phillips, 1980) om te komen tot een duurzame feedbackcultuur.

In de interviews vertellen docenten hoe een feedbackcultuur in een opleiding er concreet uitziet. De docenten komen uit vele verschillende opleidingen, waardoor de lezer praktijkvoorbeelden krijgt uit verschillende domeinen: het onderwijs (Amber Walraven; Esther Arrindell en Greta de Wit; Jochem Goedhals en Lorna Minkman), de medische opleiding (Erik Driessen en Sylvia Heeneman; Janine van der Rijt), Communication & Multimedia Design (Gert Flikkema), Journalistiek & Communicatie (Caroline Boeren en Hans Havinga) en Educational Design (Jochem Goedhals en Lorna Minkman). Wouter Hustinx vertelt hoe op hogeschoolniveau de feedbackcultuur duurzaam wordt geïmplementeerd.

De rol van de student in een cultuur van duurzame feedback

We gaan ervan uit dat leren een sociaal proces is waarbij studenten kennis uitwisselen en in dialoog en discussie samen kennis verdiepen, verfijnen en bouwen. Als evaluatie een integraal onderdeel is van het leerproces, dan zou dit proces ook in belangrijke mate een sociaal proces moeten zijn. In dit verband wordt peer assessment, waarbij studenten bij elkaar feedback zoeken en elkaar feedback geven, steeds meer ingezet in het hoger onderwijs. Drie hoofdstukken in dit boek gaan in op het thema peer assessment. Tijs Rotsaert, Britt Adams en Tammy Schellens beschrijven de realisatie van een peer feedback-cultuur binnen een specifiek opleidingsonderdeel in een academische bacheloropleiding. Ze richten zich specifiek op hoe studenten peer assessment ervaren en hoe ze het (tijdelijk) aanbieden van anonimiteit voor de beoordelaar ervaren. Daarnaast geven ze tips over het gebruik van mobiele responstechnologie bij peer assessment. Esther van Popta gaat in op een bijzondere vorm van peer feedback, namelijk online peer feedback. Ze bespreekt de voordelen voor de ontvanger en de gever. Ze beschrijft hoe het proces van online peer feedback geven gestructureerd kan worden en illustreert dit met een casus. Renske Bouwer, Maarten Goossens, Anneleen Mortier, Marije Lesterhuis en Sven De Maeyer beargumenteren dat heldere beoordelingscriteria een noodzakelijke maar niet voldoende voorwaarde zijn voor een effectief peer assessment-proces. Studenten worstelen vaak met de vraag: Hoe weet je nu of iets goed of goed genoeg is? Deze auteurs beschrijven als antwoord op deze vraag de methode van paarsgewijs vergelijken. Cees van der Vleuten, Suzanne Schut en Sylvia Heeneman betogen dat wanneer men studenten wil ondersteunen in hun ontwikkeling, het onderwijs, inclusief evaluatie, op lange termijn moet worden gepland, dus op programmaniveau. Professionele ontwikkeling vindt immers niet *snackwise* plaats. Programmatisch evalueren, waarbij een toetsprogramma als geheel op een doelbewuste wijze wordt vormgegeven, stimuleert studenten en docenten om zich niet (uitsluitend) te richten op kortetermijndoelen (cursusniveau), maar op langetermijndoelen. Een

belangrijke voorwaarde hierbij is een continue dialoog met de lerende door middel van feedback, om zelfsturing te bevorderen.

In hun interview beschrijven Eva Thier en Freek Siero (Social Work, Hogeschool Rotterdam) hun programmatische aanpak van toetsen en wat hierbij de ontwerpplijnen zijn. Ook Fien Bloemen en John Taylor (Academie voor Theater en Dans) gaan uit van het perspectief van programmatisch toetsen en lichten in hun interview hun integrale beoordelingssysteem toe.

Tot slot beschrijven Filip Dochy, Wibran Dochy en Margo Janssens in hun verdiepende hoofdstuk een zeer recente stap in het denken over evalueren, de zogenoemde derde generatie assessment (3G-assessment) of *assessment as learning*. Zij inspireren de lezer om de volgende stap te zetten in de toetsrevolutie, door de traditionele aanpak van toetsen en beoordelen om te buigen naar een evaluatiepraktijk waarin het verzamelen en interpreteren van informatie over het leerproces enerzijds en de prestatie van de student anderzijds centraal staan, als integraal onderdeel van het leerproces. De student gebruikt deze informatie om te monitoren in welke mate hij of zij vooruitgang boekt binnen het beoogde ontwikkelingstraject. Dit betekent dat de student continu constructieve feedback zoekt en ontvangt en deze gebruikt als start of als monitoring van zijn of haar leerweg. Dit zorgt voor de 'drive' om te leren en te blijven leren. Op deze wijze is elk assessmentmoment ook een leermoment. Assessment is gecontextualiseerd en geïntegreerd in het leerproces, wat de intrinsieke motivatie ondersteunt. De auteurs formuleren concrete tips om deze benadering te implementeren. In zijn interview vertelt Mark Smit (Industrieel Product Ontwerpen, Hogeschool Rotterdam) hoe de manier van toetsen in de opleiding steeds meer verschuift naar *assessment as learning*.

Professionalisering van de docent

In dit boek wordt ook veel aandacht besteed aan de rol van de docent in het bewerkstelligen van een feedbackcultuur. Dominique Sluijsmans, Fer Boei, Fedor de Beer, Jeroen van der Linden en Kitty Meijer laten zien dat met het implementeren van de basis- en seniorkwalificatie examinering BKE/SKE er in het hbo structurele aandacht is voor de toetsbekwaamheid van hogeronderwijsdocenten. Een BKE en SKE ondersteunt docenten in het ontwikkelen van vaardigheden in het proces van evalueren in hun dagelijkse onderwijspraktijk. De auteurs leggen uit wat de belangrijkste doelen van de BKE zijn en beschrijven hun onderzoek. Tot slot formuleren ze aanbevelingen gericht op de vraag hoe de BKE een bijdrage kan leveren aan het bewerkstelligen van een feedbackcultuur in het hbo. Naast en als onderdeel van formele professionaliseringstrajecten zoals BKE en SKE ontwikkelen docenten evaluatievaardigheden door regelmatig gericht feedback te vragen. Door feedback te vragen en te geven werken docenten niet alleen aan hun professionele ontwikkeling, maar vervullen ze tegelijk een rolmodelfunctie voor de studenten. Antoinette van

Berkel laat in haar hoofdstuk zien dat een andere manier van werken en leren van professionals in onderwijsorganisaties nodig is om te kunnen inspelen op veranderingen en dat feedback daarin een belangrijke schakel is. Ze biedt hierbij handvaten om een cultuur van lerende professionals te realiseren in de onderwijspraktijk. Beusaert, Gerken en Segers illustreren via onderzoek de waarde van het feedback vragen door docenten voor hun professionele ontwikkeling.

In de interviews worden verschillende aanpakken van professionele ontwikkeling geïllustreerd. Ilse Meelberghs vertelt hoe ze zichzelf steeds verder ontwikkelt als docent en welke uitdagingen ze daarbij tegenkomt. Marjon van Sorge, Mirjam Bergsma-van Dooren en Roos Walraven lichten toe hoe ze met beeldcoachen docenten helpen groeien in de rol van didactisch coach. Martijn Leenknecht en Simone Kooij presenteren het Platform Leren, dat docenten en studenten wil stimuleren om de leerwaarde van toetsen optimaal te benutten ten behoeve van het leerproces van de student. Hiertoe worden onder meer onderzoek, good practices, praktische tips en tools gedeeld.

Borgen van kwaliteit

Tot slot presenteren Tamara van Schilt-Mol en Dominique Sluijsmans een methodiek waarmee opleidingen door middel van zelfevaluatie de kwaliteit van de eigen toetsing onder de loep kunnen nemen, kunnen verbeteren en kunnen borgen: *De Toetsing Getoetst*. Deze kan worden beschouwd als een manier van formatief werken op opleidingsniveau, aangezien er een proces wordt ingezet waarbij alle relevante actoren de basisvragen van formatief ontwikkelproces dienen te beantwoorden: waar staan we nu met onze toetskwaliteit? Waar willen we naartoe? En wat hebben we nodig om de doelen die we hebben ten aanzien van toetskwaliteit te bereiken?

De interviews en de verdiepende hoofdstukken laten zien dat er zowel op student- als opleidingsniveau vele rijke initiatieven worden ontplooid waarin docenten individueel of als team werken aan een feedbackcultuur waarin het leren en de professionele ontwikkeling van de student en docent centraal staan. Het afsluitende hoofdstuk gaat in op de vraag wat er nodig is om tot een duurzame feedbackcultuur in het hoger onderwijs te komen. Een antwoord op deze vraag zullen wij samenvatten in vijf kernboodschappen waar opleidingen nu en in de toekomst mee aan de slag kunnen.

Referenties

- Amrein, A.L., & Berliner, D.C. (2002). High-stakes testing & student learning. *Education Policy Analysis Archives*, 10, 18.
- Castelijns, J., Struyven, K., & Segers, M. (2015). *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school*. Bussum: Coutinho.
- Harlen, W., & Deakin Crick, R. (2003). Testing and motivation for learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 10(2), 169-207.
- Tillema, H., & Segers, M. (2015). Evalueren om te Leren: wat bedoel je? In J. Castelijns, K. Struyven & M. Segers (red.), *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school* (pp. 61-77). Bussum: Coutinho.
- Waterman, R.H., Peters, T.J., & Phillips, J.R. (1980). Structure is not organization. *Business horizons*, 23(3), 14-26.