

Kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent

*Herijking van het programma van eisen voor de basis- en seniorkwalificatie
examinering zoals opgesteld door de Expertgroep bke/ske (2013)*

Mei 2020

Tamara van Schilt-Mol

Kitty Meijer

Liesbeth Baartman

Marjoleine Dobbelaer

Jeroen van der Linden

Lisette Munneke



Je ogen uitkijken

Colofon

Projectgroep Je Ogen Uitkijken

- Tamara van Schilt-Mol (Hogeschool van Arnhem en Nijmegen; projectleider, eindverantwoordelijk projectlijn bke/ske)
- Liesbeth Baartman (Hogeschool Utrecht; projectleider, eindverantwoordelijk projectlijn Protocol Afstuderen)
- Kitty Meijer (Hogeschool Utrecht)
- Jeroen van der Linden (Hogeschool van Arnhem en Nijmegen)
- Lisette Munneke (Hogeschool Utrecht)
- Marjoleine Dobbelaer (Hogeschool van Arnhem en Nijmegen)

Kerngroep Je Ogen Uitkijken

- Brenda Aalders (Hanzehogeschool Groningen)
- Irene Biemond (Hogeschool Windesheim)
- Maaïke Cox (Aeres Hogeschool)
- Martje Kohlen (Hogeschool Rotterdam)
- Martijn Leenknecht (HZ University of Applied Sciences)
- Nadya Raat (Saxion)
- Judith Revet (Hogeschool Inholland)
- Kees Schimmel (Christelijke Hogeschool Ede)
- Dedmer Swart (NHL Stenden)
- Eric Tigchelaar (Hogeschool van Amsterdam)

Stuur-/klankbordgroep

- Paul Rullmann
- Dominique Sluïjmsmans
- Daan Andriessen
- Roeland Smits

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
1 Aanleiding, context en opdracht	6
2 Totstandkoming kwaliteiten	8
3 Reikwijdte kwaliteiten.....	11
3.1 Van leeruitkomsten naar kwaliteiten.....	11
3.2 Relatie BDB en bke	11
3.3 Toetsbekwame onderwijsprofessionals.....	12
3.4 Wederzijdse erkenning en normvinding	13
4 Conceptueel kader voor bke en ske.....	15
4.1 Voortdurend toetsbekwaam.....	15
4.2 Kwaliteit van toetsing	16
4.3 Systematisch en cyclisch ontwikkelen, uitvoeren en analyseren	19
5 Onderscheid tussen bke en ske	20
5.1 Complexiteitsniveaus	20
5.2 Toetsentiteiten	21
6 Kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent.....	22
6.1 Kwaliteit 1: je handelt binnen de context van het toetsbeleid en de toetsorganisatie	22
6.2 Kwaliteit 2: je handelt binnen het onderwijs- en toetsprogramma.....	22
6.3 Kwaliteit 3: je past toetskennis en -vaardigheden adequaat toe	23
6.4 Kwaliteit 4: je blijft toetsbekwaam	23
7 Aantonen beheersing kwaliteiten	24
Literatuur	25
Bijlage 1. Overzicht geraadpleegde hogescholen	28
Bijlage 2. Begrippenlijst bij kwaliteiten.....	29

Voorwoord

Voor u ligt de rapportage van de projectgroep ‘Je Ogen Uitkijken’ waarin de ‘kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent’ zijn opgenomen. De projectgroep heeft zich in opdracht van de Vereniging Hogescholen, en in nauwe samenwerking met de leden van het netwerk Toetsbekwaamheid h(b)o, gebogen over de herijking van de leeruitkomsten zoals die in 2013 onder leiding van Dominique Sluijsmans zijn opgesteld (Expertgroep bke/ske, 2013). Dit heeft geleid tot de formulering van vier kwaliteiten die zowel op basis- als op seniorniveau (bke en ske) zijn uitgewerkt. De kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent vervangen daarmee de leeruitkomsten zoals uitgewerkt door de Expertgroep bke/ske (2013).

Aanleiding voor de herijking was het advies van de Commissie Rullmann om een hbo-brede impuls te geven aan verdere implementatie van en kennisontwikkeling over de bke/ske in het hbo (Commissie Evaluatie externe validering toetsing en examinering in het HBO, 2017). Dit advies leidde zowel bij de Vereniging Hogescholen als bij het netwerk Toetsbekwaamheid h(b)o tot gesprekken over de invulling van het concept ‘voortdurende toetsbekwaamheid’ en tot de vraag op welke wijze aandacht voor voortdurende toetsbekwaamheid duurzaam verankerd kan worden binnen de professionele kwaliteitscultuur van hogescholen.

Ten behoeve van de herijking heeft de projectgroep enkele ontwerpprincipes opgesteld. Leidend bij de herijking was dat deze moest leiden tot één set kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent die door alle instellingen en opleidingen wordt (h)erkend. Essentieel daarbij was de functie van de kwaliteiten: de kwaliteiten bieden een kader waarmee hogescholen, passend bij hun eigen context, en passend bij de rollen, taken en verantwoordelijkheden van de docenten, invulling kunnen geven aan professionalisering. In navolging op de Expertgroep bke/ske doet de projectgroep ‘Je Ogen Uitkijken’ nadrukkelijk dus geen uitspraken over het ‘hoe’, maar uitsluitend over het ‘waarom’ en ‘wat’.

In deze rapportage wordt in hoofdstuk 1 de aanleiding, context en opdracht toegelicht. In hoofdstuk 2 wordt het proces van de totstandkoming van de kwaliteiten beschreven, in hoofdstuk 3 en 4 wordt achtereenvolgens de reikwijdte van de kwaliteiten beschreven en wordt verantwoord welke conceptuele kaders als basis hebben gediend bij de herijking. In hoofdstuk 5 wordt het onderscheid tussen bke en ske geduid. In hoofdstuk 6 worden

vervolgens de kwaliteiten voor bke en ske gepresenteerd. In hoofdstuk 7, tot slot, worden handreikingen gegeven voor het aantonen van de kwaliteiten.

De projectgroep is van mening dat de geformuleerde kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent een impuls kunnen geven aan het duurzaam verankeren van aandacht voor voortdurende toetsbekwaamheid in de kwaliteitscultuur van hogescholen. In de kwaliteiten is nadrukkelijk de koppeling gelegd met docentbekwaamheid en professioneel handelen, waardoor toetsbekwaamheid nog nadrukkelijker gezien en ervaren kan worden als onderdeel van professioneel docentschap.

Projectgroep 'Je Ogen Uitkijken'

Tamara van Schilt-Mol en Liesbeth Baartman (projectleiders)

Kitty Meijer

Marjoleine Dobbelaer

Jeroen van der Linden

Lisette Munneke

1 Aanleiding, context en opdracht

In 2012 stelde de Commissie Externe Validering Examenkwaliteit Hoger Beroepsonderwijs in hun rapport 'Vreemde Ogen Dwingen' dat versterking van de toetsbekwaamheid, als onderdeel van de basisdidactische bekwaamheid (BDB) van docenten, noodzakelijk was. Ook adviseerde de commissie een kwalificatiesysteem te introduceren waarin onderscheid gemaakt zou worden tussen basis- en senior-toetsbekwaamheid (Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs, 2011). Dit advies leidde tot zowel de formulering van leeruitkomsten en indicatoren (Expertgroep bke/ske, 2013), als de vorming van het netwerk *Toetsbekwaamheid h(b)o* waar nagenoeg alle hogescholen deel van uitmaken.

In 2017 concludeerde de Commissie Evaluatie externe validering toetsing en examinering in het HBO in haar rapport 'Zienderogen vooruit' dat docentprofessionalisering op het gebied van toetsing één van de grootste successen is van de implementatie van 'Vreemde Ogen Dwingen', mede dankzij de wijze waarop hogescholen gezamenlijk ervaringen hebben gedeeld en kennis hebben ontwikkeld ten aanzien van bke- en ske-professionaliserings-trajecten (Commissie Evaluatie externe validering toetsing en examinering in het HBO, 2017).

Op 9 februari 2018 heeft de algemene ledenvergadering van de Vereniging Hogescholen ingestemd met een voorstel voor de implementatie van 'Zienderogen vooruit'. Daarin worden twee opbrengsten concreet genoemd: het hbo-breed 'uitrollen' van de resultaten van de pilot protocol afstuderen (Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo 2.0; Andriessen et al., 2016; 2017) en de verdere implementatie van en kennisontwikkeling over de bke/ske in het hbo (zie bijvoorbeeld Sluijsmans et al., 2017). De implementatie van 'Zienderogen vooruit' vindt plaats via het project 'Je ogen uitkijken'.

Evaluatie van de implementatie van bke en ske heeft uitgewezen dat hogescholen veel ontwikkeling hebben doorgemaakt bij het inrichten van de professionaliserings- en certificeringstrajecten, en dat de geformuleerde leeruitkomsten bke/ske een handvat bieden voor de docentprofessionalisering in het hoger beroepsonderwijs. De leeruitkomsten helpen om de toetsbekwaamheid van startende en zittende hbo-docenten bespreekbaar te maken en te vergroten, en daarnaast om de toetsbekwaamheid op vergelijkbare wijze te toetsen.

Ook blijkt uit het onderzoek dat zowel ervaren als startende hbo-docenten enthousiast zijn over de inhoud van de bke/ske en het samenwerken met collega's op het gebied van toetsing (Sluismans et al., 2017).

Ruim zeven jaar na de formulering van de leeruitkomsten rijst echter de vraag in hoeverre de professionaliseringstrajecten bijdragen aan een voortdurende toetsbekwaamheid. Hoe blijven docenten toetsbekwaam als ze eenmaal de bke/ske behaald hebben? Sluiten de trajecten aan bij de visie van de eigen hogeschool en de context van de eigen opleiding? Moeten de docenten bijna 8 jaar na 'Vreemde Ogen Dwingen', in het licht van alle ontwikkelingen binnen toetsing, nog dezelfde begrippen kennen en vaardigheden beheersen? Wat houdt voortdurende toetsbekwaamheid precies in? En hoe kan aandacht voor voortdurende toetsbekwaamheid structureel verankerd worden in de professionele kwaliteitscultuur van hogescholen?

In het project 'Je Ogen Uitkijken' staat ten aanzien van bke en ske dan ook de vraag centraal wat voortdurende toetsbekwaamheid is en hoe aandacht hiervoor duurzaam verankerd kan worden binnen de hogescholen. Om hier antwoord op te kunnen geven, en om tevens concrete handvatten voor hogescholen te kunnen bieden waarmee zij, passend bij de context van de eigen hogeschool, invulling kunnen geven aan voortdurende toetsbekwaamheid en de verankering van aandacht hiervoor in de professionele kwaliteitscultuur, is gestart met de herijking van de leeruitkomsten zoals die geformuleerd zijn door de Expertgroep (Expertgroep bke/ske, 2013). Dit heeft geleid tot de formulering van vier kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent. In deze rapportage wordt deze kwaliteiten gepresenteerd en toegelicht.

2 Totstandkoming kwaliteiten

Zoals beschreven maakt de herijking van de leeruitkomsten onderdeel uit van het project 'Je Ogen Uitkijken'. Dit project wordt aangestuurd door Tamara van Schilt-Mol (Hogeschool van Arnhem en Nijmegen) en Liesbeth Baartman (Hogeschool Utrecht). Binnen het project zijn een projectgroep, een kerngroep (vertegenwoordiging van 10 hogescholen uit het netwerk Toetsbekwaamheid h(b)o), een uitvoeringsgroep (netwerkliden) en een stuur-/klankbordgroep (zie ook Tabel 1) betrokken. De projectgroep ontwikkelt de projectactiviteiten en legt deze voor aan de kerngroep. De projectgroep voert vervolgens, waar mogelijk samen met de leden van de kerngroep, de activiteiten uit. De concrete opbrengsten van de activiteiten worden door de projectgroep vertaald naar voorbeelden en/of praktische tools die door de kerngroep en de uitvoeringsgroep worden geïmplementeerd en geëvalueerd.

Ten behoeve van deze herijking zijn verschillende projectactiviteiten uitgevoerd. Gestart is met een literatuurverkenning. Deze heeft als basis gediend voor de conceptuele kaders waarop de herijking is gebaseerd. Daarna is een analyse uitgevoerd op de beoordelingsformulieren van 18 hogescholen. Doel van deze analyse was om vast te stellen op welke wijze de hogescholen de leeruitkomsten, zoals opgesteld door de Expertgroep bke/ske, hebben geoperationaliseerd. Daarnaast is nagegaan welke overeenkomsten en verschillen er hierbij bestonden tussen hogescholen. Zowel de literatuurstudie als de analyse zijn uitgevoerd door de projectgroep, de bevindingen zijn besproken met de kerngroep. Vervolgens hebben leden van de kerngroep in een kalibreersessie een bke-dossier beoordeeld aan de hand van sec de leeruitkomsten zoals geformuleerd door de Expertgroep bke/ske (2013) en aan de hand van het beoordelingsformulier zoals dat gebruikt wordt binnen de eigen hogeschool. Doel hiervan was inzicht te krijgen in welke aspecten van toetsbekwaamheid gedeeld werden en om inzicht te krijgen in welke mate zij ruimte (moeten) bieden aan specifieke, context gebonden bekwaamheidsaspecten van de verschillende hogescholen.

Deze activiteiten hebben geresulteerd in het formuleren van ontwerpprincipes voor de herijking van de leeruitkomsten. Deze ontwerpprincipes zijn voorgelegd aan de stuurgroep/klankbordgroep en aan een vertegenwoordiging van de kerngroep. Op basis van de ontwerpprincipes is door de projectgroep een eerste conceptversie van de kwaliteiten van de

toetsbekwame hbo-docent geformuleerd die is besproken in twee expertmeetings en in de kerngroep. Experts die hierbij niet aanwezig konden zijn hebben schriftelijk feedback gegeven. Op basis van deze feedback zijn de kwaliteiten bijgesteld en is een tweede conceptversie opgesteld. In Tabel 1 is een overzicht opgenomen van de experts die via de kerngroep, de stuurgroep/klankbordgroep, de expertgroep en de projectgroep betrokken zijn geweest bij de herijking.

Tabel 1.

Betrokkenen bij herijking

Naam	Hogeschool/instelling	Functie
Projectgroep		
Tamara van Schilt-Mol	Hogeschool van Arnhem en Nijmegen	Associate lector Toetsen en Beoordelen
Kitty Meijer	Hogeschool Utrecht	Hogeschooldocent/promovendus
Liesbeth Baartman	Hogeschool Utrecht	Hogeschoolhoofddocent/associate lector Beroepsonderwijs
Jeroen van der Linden	Hogeschool van Arnhem en Nijmegen	Lerarenopleider/promovendus
Lisette Munneke	Hogeschool Utrecht	Hogeschoolhoofddocent/onderzoeker
Marjoleine Dobbelaer	Hogeschool van Arnhem en Nijmegen	Onderzoeker
Kerngroep		
Brenda Aalders	Hanze Hogeschool	Onderwijskundig adviseur/beleidsmedewerker
Dedmer Swart	NHL Stenden	Onderwijskundig adviseur
Eric Tigchelaar	HvA - Hogeschool van Amsterdam	Onderwijsontwikkelaar
Irene Biemond	Hogeschool Windesheim	Senior adviseur onderwijs
Judith Revet	Hogeschool Inholland	Onderwijskundig adviseur
Kees Schimmel	Christelijke Hogeschool Ede	Onderwijskundig adviseur kwaliteitszorg
Maike Cox	Aeres Hogeschool	Lid toetsadviescommissie
Martijn Leenknecht	HZ University of Applied Sciences	Beleidsadviseur/onderzoeker
Martje Köhlen	Hogeschool Rotterdam	Onderwijskundig adviseur
Nadya Raat	Saxion	Onderwijskundig adviseur

Tabel 1. Vervolg

Betrokkenen bij herijking

Expertgroep		
Ellen Lucker	Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten	Beleidsadviseur onderwijs
Désirée Joosten-ten Brinke	OU/Fontys Hogescholen	Hoogleraar Leren van volwassenen Decaan faculteit Onderwijswetenschappen Academic Director master Toetsdeskundige
Vincent Kalis	Tilburg University	Toetsdeskundige
Harry Molkenboer	Bureau Toetsen en Beoordelen	Toetsdeskundige

De conceptversie is vervolgens in 12 rondetafelgesprekken voorgelegd aan in totaal 87 personen. Dit waren onder meer docenten, leden van examencommissies, kwaliteitszorgmedewerkers, beleidsadviseurs, trainers van BDB-, bke- en ske-trajecten, BDB-, bke-, ske-assessoren en leden van de 'Community of Practice BDB'. Een volledige lijst van participerende hogescholen is opgenomen in bijlage 1. De input uit de rondetafelgesprekken is door de projectgroep- en kerngroepleden besproken, de projectgroep heeft de opbrengsten hiervan verwerkt in de definitieve set kwaliteiten.

3 Reikwijdte kwaliteiten

3.1 Van leeruitkomsten naar kwaliteiten

De herijkte leeruitkomsten bke/ske zijn beschreven als kwaliteiten. Door te beschrijven wat een toetsbekwame docent idealiter weet, doet en kan, dus met andere woorden wat zijn kwaliteiten zijn, kan binnen de opleidingen het gesprek gevoerd worden over de huidige en gewenste toetsbekwaamheid van individuele docenten. De kwaliteiten bieden daarmee een handvat om invulling te geven aan de ontwikkeling van (voortdurende) toetsbekwaamheid. Het is aan de instelling/opleiding om deze kwaliteiten te ‘vertalen’ naar de context van de betreffende docent en te ‘vertalen’ naar een passende wijze voor het aantonen van de bekwaamheid. Belangrijke vragen daarbij zijn:

1. Wat zijn, gezien de rollen, taken en verantwoordelijkheden van de docent, bekwaamheden die relevant zijn voor deze specifieke toetsbekwame onderwijsprofessional?
2. Waar staat de docent, waar zou hij naar toe willen/moeten en hoe kan/wil hij dat bereiken?
3. Op welke wijze kan de docent invulling geven aan het ‘voortdurend toetsbekwaam’ worden en blijven?

3.2 Relatie BDB en bke

In 2013 hebben alle hogescholen die aangesloten zijn bij de Vereniging Hogescholen het ‘protocol Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheid (BDB)’ ondertekend. In dit protocol is afgesproken dat alle hogescholen nieuwe docenten professionaliseren op vijf aspecten: (1) doceren, (2) begeleiden van studenten, (3) ontwerpen van onderwijs, (4) toetsen en (5) professioneel docentschap. Bij het BDB-onderdeel ‘toetsen’ wordt benoemd dat docenten bestaande toetsen moeten afnemen, beoordelen en analyseren én wordt benoemd dat de bke (die op het moment van vaststelling van de BDB nog in ontwikkeling was) de leidraad vormt voor het BDB-onderdeel ‘toetsen’.

Voor de kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent zoals die in dit document zijn uitgewerkt, geldt dat deze zijn geformuleerd volgens de kaders van de BDB én dat zij integraal onderdeel uitmaken van de BDB. De bke-kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-

docent zijn daarmee de operationalisatie van het BDB-onderdeel 'toetsen'. Dat betekent concreet dat toetsbekwaamheid (zoals geformuleerd in de bke/ske-kwaliteiten) niet als losstaande bekwaamheid wordt beschouwd, maar als onderdeel van docentbekwaamheid. Dat betekent vanzelfsprekend ook dat er bij het BDB-onderdeel 'toetsen' sprake is van een overlap met de vier andere BDB-onderdelen: zo valt in het protocol BDB het kunnen geven van feedback onder het onderdeel 'professioneel docentschap', en het begeleiden van studenten in hun leren onder het onderdeel 'begeleiden van studenten'. Deze aspecten zijn uiteraard ook onlosmakelijk verbonden met het onderdeel 'toetsen'.

In de praktijk integreren steeds meer hogescholen bke volledig in de BDB. Met het doorlopen en afronden van een BDB-traject tonen deelnemers dus aan dat zij ook over de kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent beschikken. Op veel hogescholen vinden daarnaast ook aparte professionaliserings- en certificeringstrajecten plaats voor zogenoemde 'zittende' docenten: docenten die in het verleden al eerder een didactische aantekening hebben behaald. In deze trajecten was er vaak minder aandacht voor toetsing dan in de huidige BDB-trajecten het geval is. Het aantonen van het beheersen van de kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent kan dan ook gezien worden als een aanvulling op de eerder behaalde didactische aantekening.

3.3 Toetsbekwame onderwijsprofessionals

De beschreven kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent kunnen ook als uitgangspunt worden gebruikt voor het realiseren van toetsbekwaamheid van die onderwijsprofessionals die geen docent zijn, maar die vanuit hun specifieke rol of taak wel een verantwoordelijkheid hebben in toetsing. Binnen de hbo-context zijn immers niet alleen docenten verantwoordelijk voor kwalitatief goede toetsing. Ook (opleidings)managers, beleidsmedewerkers, medewerkers van toetsbureaus, praktijkdocenten etc. met een verantwoordelijkheid in toetsing moeten toetsbekwaam zijn voor de taken die zij hebben.

Daarbij wordt uitdrukkelijk opgemerkt dat de wijze waarop hogescholen/-opleidingen invulling kunnen geven aan de beschreven kwaliteiten, sterk afhankelijk kan zijn van de rol, taken en verantwoordelijkheden van die professional die zich verder in deze kwaliteiten wil bekwaamen. Zo verwachten we over het algemeen van docenten dat zij in

staat zijn om cyclisch een toets te ontwikkelen, uit te voeren en te analyseren. Een beleidsmedewerker toetsing daarentegen moet meer in algemene zin op de hoogte zijn van onder meer de kwaliteitscriteria die een rol spelen bij het maken van toetsen, of feedback kunnen geven op de kwaliteit van een toets.

Aangezien voor deze onderwijsprofessionals vaak geldt dat zij niet zijn aangesteld als of opgeleid tot docent, is het niet vanzelfsprekend dat zij de kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent beheersen. Immers, zij hebben vaak geen BDB-traject doorlopen. Voor deze professionals *kunnen* de beschreven kwaliteiten een handvat bieden zich te ontwikkelen op die aspecten die passend zijn gezien de taken en verantwoordelijkheden. Dit is overigens nadrukkelijk geen voorstel tot verplichte certificering van deze groep onderwijsprofessionals: ook hier geldt dat certificering nadrukkelijk gezien moet worden als middel om de beheersing van de kwaliteiten aan te kunnen tonen en wederzijds te erkennen (zie ook paragraaf 3.4).

3.4 Wederzijdse erkenning en normvinding

Zoals beschreven maken de kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent deel uit van de kwaliteiten die binnen de Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheid (BDB) worden onderscheiden. In het door alle - bij de Vereniging Hogescholen aangesloten - hogescholen ondertekende Protocol BDB (Vereniging Hogescholen, 2013) staat over de wederzijdse erkenning van de BDB:

*"1. Het didactische niveau van de docent in het hoger beroeps onderwijs is op instellingsniveau vastgelegd in een regeling Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheid.
2. De instelling verleent docenten de Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheid op basis van voorafgaande toetsing.
3. Elke door een hogeschool gecertificeerde docent wordt zonder nadere toetsing door alle overige deelnemende instellingen als gekwalificeerd docent in hoger beroeps onderwijs erkend."*

Met dit protocol is daarmee ook de erkenning van de bke gewaarborgd: het onderdeel 'toetsen' in het protocol BDB is immers één-op-één gekoppeld aan de bke. De normvinding

voor de bke, evenals zowel de wederzijdse erkenning als de normvinding van de ske, is daarmee echter niet automatisch gewaarborgd.

Het netwerk Toetsbekwaamheid h(b)o zal een actieve rol vervullen bij zowel de normvinding van bke en ske, als de wederzijdse erkenning van de ske. Dit zal worden gedaan door onder meer het volgende te faciliteren:

- Netwerkbijeenkomsten waarin ruimte is voor:
 - collegiale intervisie op bke- en ske-trajecten
 - uitwisseling van voorbeelden waarmee docenten hun toetsbekwaamheid aantonen
 - kalibreersessies voor bke en ske
- Uitwisseling van assessoren tussen hogescholen

4 Conceptueel kader voor bke en ske

De projectgroep Je Ogen Uitkijken heeft zich bij de herijking van de leeruitkomsten gebaseerd op een drietal constructen: 'voortdurend toetsbekwaam', 'kwaliteit van toetsing', en 'systematisch en cyclisch ontwikkelen, uitvoeren en analyseren'. Voor de laatste twee geldt dat deze aansluiten bij de uitgangspunten van de Expertgroep bke/ske (2013). Het construct 'voortdurend toetsbekwaam' is aanvullend opgenomen, de invulling hiervan is gebaseerd op de uitgevoerde literatuurverkenning (Meijer, et al, 2020) en het bespreken van de betekenis daarvan voor de herijking van de leeruitkomsten met de kerngroep.

4.1 Voortdurend toetsbekwaam

Doorgaans wordt toetsbekwaamheid opgevat als een mix van fundamentele kennis en vaardigheden gericht op het kunnen realiseren van kwalitatief goede toetsen (Popham, 2009; Price et al., 2012). Toetsbekwame docenten kennen het doel van de toets, kunnen een toets ontwikkelen en afnemen, en kunnen de resultaten analyseren en gebruiken voor beslissingen over studenten (Brookhart, 2011; Flynn et al., 2004). Zij ondersteunen daarmee het leren van studenten door inzet van bijvoorbeeld peer feedback (Lees & Anderson, 2015; Smith, 2011; Stiggins, 2010). Docenten in het hoger (beroeps)onderwijs maken de toetsen in samenwerking met het werkveld, organiseren de toetsen, zijn verantwoordelijk voor het evalueren van de toetsen en het doorvoeren van verbeteringen. Daarnaast zijn er veel docenten die zich bezig houden met toets-overstijgende taken zoals het ontwerpen van het toetsprogramma voor een leerlijn of een curriculum, en het borgen van toetsing vanuit een rol in een examencommissie.

Uitgaande van de leeruitkomsten zoals die geformuleerd zijn door de Expertgroep bke/ske (2013) is de toetsbekwame docent in staat een toetscyclus toe te passen en gemaakte keuzes hierbij te onderbouwen. Daarnaast is de toetsbekwame docent zich ervan bewust dat de toets waarvoor hij verantwoordelijk is, deel uitmaakt van een groter geheel: hij kan de functie van de toets benoemen, de consequenties van het toetsbeleid noemen voor de eigen toets, en de plaats van de eigen toets binnen het totale toetsprogramma aangeven. De senior toetsbekwame docent heeft een visie op toetsing, is in staat relaties te leggen tussen diverse toetsen en bij te dragen aan de borging van toetskwaliteit in zowel beleid als in de begeleiding van collega-docenten. Het begrip senior betekent dus niet "het hebben van

ervaring”, maar het kunnen overzien en beïnvloeden van de toetskwaliteit op opleidingsniveau. Uit deze omschrijvingen wordt duidelijk dat voortdurende toetsbekwaamheid niet alleen betrekking heeft op het hebben van basiskennis en -vaardigheden over toetsing (toepassen van een cyclische methodiek), maar dat daarbij inzicht in de context waarin de toetsen worden ontwikkeld en afgenomen van belang is.

Een verkenning van verschillende definities en modellen (onder meer Pastore & Andrade, 2019; Herppich et al., 2018; Looney et al., 2017; en Xu en Brown, 2016) heeft geleid tot handvatten om meer grip te krijgen op wat het concept voortdurende toetsbekwaamheid betekent voor docenten in het h(b)o.

Anders dan bij (basis)toetsbekwaamheid, gaat het bij *voortdurende* toetsbekwaamheid niet uitsluitend om kennis van toetsing, vaardigheden om de toetsing vorm te geven, en vaardigheden om dit binnen een specifieke context te kunnen doen, maar ook om bewustzijn van de eigen toetsidentiteit en toetsconcepties, het kunnen integreren van toetsing en onderwijs, het beheersen van de sociale en emotionele aspecten van beoordelen (waaronder aandacht voor de eigen rol als examiner, de ethische aspecten, en de impact van toetsen), de bereidheid en vaardigheid om te reflecteren op het eigen handelen, en het vermogen zich voortdurend te blijven ontwikkelen om met toetsing aan te blijven sluiten bij zowel het beroep als bij de didactiek.

4.2 Kwaliteit van toetsing

In de rapportage van de Expertgroep bke/ske (2013) is voor de operationalisatie van ‘kwaliteit van toetsing’ uitgegaan van de toetspiramide (Joosten-ten Brinke, 2011). Bij de herijking is uitgegaan van het toetsweb (Van Schilt-Mol et al., 2016). Dit toetsweb (Figuur 1) kan gezien worden als de doorontwikkeling van de toetspiramide naar een kwaliteitszorginstrument.

In het toetsweb wordt de kwaliteit van toetsing vertaald in vijf toetsentiteiten:

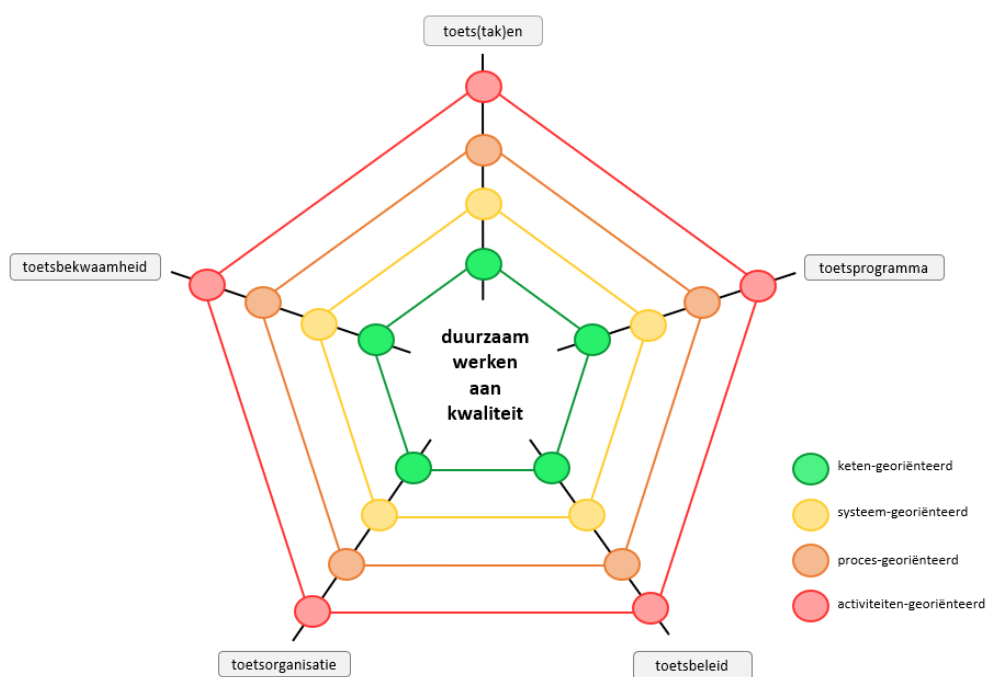
- *Kwaliteit van de toets(tak)en.* Onder toetsen worden (leer)activiteiten/meet-instrumenten verstaan die worden ingezet om na te gaan of de beoogde leerresultaten zijn bereikt (Joosten-ten Brinke & Draaier, 2015). Bij de kwaliteit van de toets in zijn geheel horen ook het ontwerp van de beoordelingsmodellen en student- en beoordelaarsinstructies. Onder toetsstaken worden items of opdrachten binnen een toets

verstaan waarmee studenten worden uitgedaagd hun kennis en vaardigheden te tonen (Draaier & Joosten-ten Brinke, 2015).

- *Kwaliteit van het toetsprogramma.* Het toetsprogramma is een bewuste en beargumenteerde combinatie van toets(vorm)en, passend bij de doelen en opbouw van een opleiding (het onderwijsprogramma) (Baartman & Van der Vleuten, 2015). Het gaat om de heldere samenhang tussen toetsen en de borging van de verschillende functies van toetsing.
- *Kwaliteit van het toetsbeleid.* Met het toetsbeleid wordt het geheel aan vastgestelde afspraken, zowel inhoudelijk als procedureel, over toetsen en beoordelen bedoeld (Bruijns & Kok, 2015). Binnen het integraal toetsbeleid zijn meerdere niveaus te onderscheiden, waaronder het beleid op instellingsniveau en het beleid op opleidingsniveau.
- *Kwaliteit van de toetsorganisatie.* De kwaliteit van de hele organisatie van het toetsbouwwerk is belangrijk om toetskwaliteit te kunnen garanderen. Met de toetsorganisatie wordt verwezen naar de wijze waarop docenten, examencommissie, toetscommissie, management en ondersteunende medewerkers doelgericht met elkaar samenwerken om de gewenste toetskwaliteit op alle toetsentiteiten te realiseren (Van Deursen & Van Zijl, 2015). Daarbij gaat het om het vaststellen van rollen, taken en verantwoordelijkheden van actoren/betrokkenen bij toetsing, het rolvast met elkaar samenwerken en de logistieke organisatie van toetsing.
- *Kwaliteit van toetsbekwaamheid.* Met toetsbekwaamheid wordt in het toetsweb verwezen naar de deskundigheid die bij actoren binnen de opleiding aanwezig moet zijn om kwaliteit te realiseren op alle toetsentiteiten (Van Berkel, Sluijsmans & Joosten-ten Brinke, 2015). Specifiek voor de entiteit toetsen geldt dat de toetsbekwaamheid van docenten, examencommissies en andere betrokkenen van essentieel belang is: elke docent moet in staat zijn om toetsinformatie te interpreteren en te gebruiken om vast te stellen waar studenten staan en hoe deze informatie verder kan bijdragen aan het leren van de student (Straetmans, 2006).

De vijf entiteiten zijn verbonden met elkaar en ook met de kern van het web. Vanuit elk van de vijf entiteiten kan worden gewerkt naar duurzame toetskwaliteit via vier ontwikkelingsfasen: de buitenste ring is de activiteiten-georiënteerde fase, de binnenste ring de ketengeoriënteerde fase. Kenmerkend voor de activiteiten-georiënteerde fase is dat

individuele actoren op ad-hoc basis losstaande toetsactiviteiten uitvoeren, in de proces-georiënteerde fase voeren relevante actoren in de opleiding vanuit een kortetermijnbeleid toetsactiviteiten uit die onderling samenhangen. Kenmerkend voor de systeem-georiënteerde fase is dat alle relevante actoren binnen de opleiding vanuit een middellangetermijnbeleid toetsactiviteiten uitvoeren die onderling samenhangen en die geïntegreerd zijn in lopende processen in de opleiding. Bij de keten-georiënteerde fase, tot slot, worden ook ketenpartners betrokken en worden de toetsactiviteiten vanuit een langetermijnbeleid niet alleen geïntegreerd in de opleiding, maar ook in de keten (Toetsing Getoetst, 2016).



Figuur 1. Toetsweb (Van Schilt-Mol et al., 2016)

Door het ontwikkelen op de ontwikkelingsfasen komt een opleiding steeds dichterbij de kern van het web: het duurzaam werken aan kwaliteit. Zowel de toetsentiteiten als de ontwikkelingsfasen beïnvloeden de stabiliteit van de kern van het toetsweb. Is de kwaliteit op een bepaalde entiteit niet op orde, dan heeft dat direct implicaties voor de kwaliteit van de andere entiteiten. Als bijvoorbeeld het toetsbeleid niet transparant is, zal dit zijn uitwerking hebben op de kwaliteit van toetsprogramma's, toetsen en de onderliggende items.

4.3 Systematisch en cyclisch ontwikkelen, uitvoeren en analyseren

De kwaliteitsborging van verantwoord toetsen en beoordelen is afhankelijk van de kwaliteit van elke fase in het toetsproces (Joosten-ten Brinke & Sluijsmans, 2012). Dat wil zeggen: de kwaliteit van de gehele toets is zo hoog als de kwaliteit van de zwakste schakel in het toetsproces (Expertgroep bke/ske, 2013). Als een van de onderdelen uit het toetsproces niet goed genoeg is doorlopen, dan heeft dat uiteraard consequenties voor de kwaliteit van de overige onderdelen uit het toetsproces.

Het ontwikkelen, afnemen en analyseren van toetsen moet worden gezien als een cyclisch proces dat systematisch doorlopen wordt. Het cyclische karakter impliceert dat na het evalueren van de toets de opbrengsten van de evaluatie worden benut voor het (her)ontwerpen van een nieuwe (versie van de) toets. Hoewel in de onderwijspraktijk binnen verschillende hogescholen verschillende versies van toetscycli worden toegepast, al dan niet gecombineerd met de formatieve toetscyclus (Gulikers & Baartman, 2017), worden binnen iedere cyclus verschillende fasen onderscheiden die toegepast kunnen worden voor toetsen met zowel een leer- als beslisfunctie. Een aantal herkenbare fasen die in de diverse cycli zijn te onderscheiden, zijn:

1. Keuze voor basisontwerp
2. Construeren van de toetsmatrijs
3. Construeren en normeren van de toets
4. Afnemen van de toets
5. Beoordelen van de toets
6. Verwerken en analyseren van de toetsresultaten
7. Communiceren over toetsresultaten, inclusief het geven van feedback
8. Evalueren en verbeteren van de toets en het onderwijs

Zoals beschreven door de Expertgroep (2103) worden in elke fase specifieke producten ontwikkeld. Het doorlopen van fasen in een toetscyclus moet zoveel mogelijk worden gezien vanuit een hele taakbenadering (Jansen-Noordman & Van Merriënboer, 1997) in termen van het doorlopen van een volledige toetscyclus of meerdere toetscycli, omdat het fragmentarisch aanleren van fasen uit de toetscyclus geen garantie geeft voor volledige borging van toetskwaliteit (Expertgroep bke/ske, 2013).

5 Onderscheid tussen bke en ske

5.1 Complexiteitsniveaus

De Expertgroep bke/ske (2013) heeft geformuleerd dat het verschil tussen bke en ske het beste geduid kan worden met vier complexiteitsfactoren: betrekkningsniveau, verantwoordelijkheidsniveau, niveau van begeleiding en de rol/taak (Expertgroep bke/ske, 2013). Bij de herijking is hierop aangesloten. Per complexiteitsniveau is het onderscheid tussen bke en ske voor kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent als volgt te omschrijven:

Betrekkningsniveau

bke
Toets(en) waarvoor de docent (mede)verantwoordelijk is kunnen positioneren, bewustzijn van de plaats van het deze toets(en) binnen het programma.
ske
Zicht hebben op de plaats en functie van de toetsen binnen de opleiding.

Verantwoordelijkheid

bke
(Mede)verantwoordelijk voor een (of enkele) toets(en).
ske
(Mede)verantwoordelijk voor de (samenhang tussen de) toetsen die binnen (een onderdeel van) de opleiding worden afgenomen.

Begeleiding

bke
Met collega's het gesprek aangaan over de toets waarvoor de docent (mede)verantwoordelijk is, actief feedback verzamelen over de kwaliteit van de eigen toets.
ske
Collega's adviseren over toetsen en begeleiden bij het realiseren van kwalitatief goede toetsen.

Rol/Taak

bke
Docenten die primair de rol van docent en examinator hebben.
ske
Docenten die niet alleen de rol van docent en examinator vervullen, maar daarnaast vanuit een of meerdere specifieke rollen op gebied van toetsing een taak hebben in toetsoverstijgende vraagstukken (bijvoorbeeld lid curriculumcommissie, examencommissie, toetscommissie, kwaliteitsborger, etc.).

5.2 Toetsentiteiten

Bij de leeruitkomsten zoals geformuleerd door de Expertgroep bke/ske is de piramide van eigentijds toetsen en beoordelen (Joosten-ten Brinke, 2011) als uitgangspunt genomen. Bij het ontwerp van deze piramide is uitgegaan van het *docent*perspectief: welke bekwaamheid heeft de docent nodig om kwalitatief goede invulling te geven aan zijn eigen toetsen? Voor de herijking is ervoor gekozen in te steken via het *organisatie*perspectief: daarbij staat niet alleen de vraag centraal wat de individuele docent nodig heeft, maar ook wat de toetsorganisatie van de docent vraagt aan specifieke kennis en vaardigheden, en hoe de toetsorganisatie eraan bij kan dragen dat een docent voortdurend toetsbekwaam blijft en de gelegenheid krijgt zich hierop te ontwikkelen.

Daarnaast is er bij de oorspronkelijke leeruitkomsten voor gekozen de verantwoordelijkheid van de docenten te koppelen aan specifieke toetsentiteiten: zo is geformuleerd dat bke vooral betrekking heeft op de toetsentiteit toetsen en toetstaken, en ske op de entiteiten toetsprogramma en toetsbeleid. Bij de herijking is ervan uitgegaan dat *alle* docenten een taak en/of verantwoordelijkheid hebben binnen *alle* entiteiten (inclusief de toetsentiteit toetsorganisatie), en dat de invulling hiervan afhankelijk is van de complexiteitsfactoren zoals die door de Expertgroep bke/ske zijn onderscheiden (betrekkingsniveau, begeleiding, verantwoordelijkheidsniveau en rol).

6 Kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent

In dit hoofdstuk worden de kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent gepresenteerd. Er zijn vier kwaliteiten, waarbij voor iedere kwaliteit een onderscheid is gemaakt naar de kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent op niveau van bke en ske. In bijlage 2 is een begrippenlijst opgenomen waarin enkele begrippen zoals gebruikt in de kwaliteiten nader worden toegelicht.

6.1 Kwaliteit 1: je handelt binnen de context van het toetsbeleid en de toetsorganisatie

bke-1
Je kent je eigen rol, taken en verantwoordelijkheden en die van anderen binnen het geheel van het toetsbeleid en de toetsorganisatie en handelt daarnaar. Je werkt vanuit de visie op toetsen en leren van de opleiding aan de kwaliteit van toetsing. Je bent je bewust van de relatie tussen toetsen, het toetsbeleid en de visie op toetsen en leren.
ske-1
Je evalueert de kwaliteit van die onderdelen van/processen binnen de toetsorganisatie waarvoor jij verantwoordelijk bent, en kunt hierover adviseren. Je bent je daarbij bewust van de verschillende rollen, taken en verantwoordelijkheden binnen de toetsorganisatie. Je levert vanuit jouw rol een actieve bijdrage aan praktische handvatten voor collega's, en aan het ontwikkelen, uitvoeren en/of evalueren van het toetsbeleid en/of de (kaders van de) toetsorganisatie van de opleiding.

6.2 Kwaliteit 2: je handelt binnen het onderwijs- en toetsprogramma

bke-2
Je kent de plaats en functie van toetsen in het onderwijs- en toetsprogramma. Je relateert toetsen aan de visie van de opleiding en de beoogde leerresultaten van de opleiding.
ske-2
Je levert een actieve bijdrage aan het ontwikkelen van het toetsprogramma van de opleiding. Je evalueert de kwaliteit van het toetsprogramma vanuit de beoogde leerresultaten en adviseert over het (her)ontwerp van het toetsprogramma. Je overziet het geheel en de samenhang tussen toetsen binnen de opleiding in relatie tot het onderwijsprogramma.

6.3 Kwaliteit 3: je past toetskennis en -vaardigheden adequaat toe

bke-3
Je kunt toetsen cyclisch en systematisch herontwerpen/ontwikkelen, uitvoeren en evalueren. De gemaakte keuzes kun je beargumenteren. Je gebruikt informatie uit toetsen om je onderwijs invulling te geven en de student verder te helpen in zijn ontwikkeling door het geven van feedback. Je neemt zorgvuldige en onderbouwde beslissingen op basis van informatie uit toetsen en kan daarover helder communiceren naar studenten. Je bent je daarbij bewust van de impact van toetsing.
ske-3
Je ondersteunt en begeleidt collega's in het toetsproces en evalueert de kwaliteit van toetsen van jezelf en collega's. Je vertaalt de uitkomsten van evaluaties naar concrete aanbevelingen. Je adviseert bij ontwerp- en beoordelingsvraagstukken. Je maakt hierbij voortdurend afwegingen op basis van de functie van de toetsen en de context waarbinnen deze worden ingezet.

6.4 Kwaliteit 4: je blijft toetsbekwaam

bke-4
Je kijkt als kritisch professional steeds naar je eigen handelen rondom toetsen en past je handelen desgewenst aan. Je bent je bewust van je eigen ervaringen met en opvattingen over toetsen en de wijze waarop deze je eigen handelen en ontwikkeling beïnvloeden.
ske-4
Je bent als kritisch professional gericht op de doorontwikkeling van je eigen toetsbekwaamheid passend bij jouw rol, taken en verantwoordelijkheden. Je voert en/of initieert het inhoudelijke gesprek over het belang van toetsbekwaamheid als onderdeel van docentbekwaamheid en over de kwaliteit van toetsing binnen de opleiding.

7 Aantonen beheersing kwaliteiten

Met de beschreven kwaliteiten wordt ruimte gegeven aan hogescholen en opleidingen om context-specifiek invulling te geven aan het “hoe”. De wijze waarop docenten hun bekwaamheid aantonen kan dus verschillen per hogeschool, per opleiding en per docent. Daarmee kunnen hogescholen kiezen voor opleiding- of hogeschoolspecifieke accenten die gerelateerd zijn aan toetsvraagstukken en de toetscultuur van de hogeschool en/of opleiding. De wijze waarop binnen de verschillende hogescholen invulling gegeven wordt aan het aantonen van bekwaamheid op de oorspronkelijke leeruitkomsten bke/ske, (op dit moment) veelal assessments en portfolio's, wordt verondersteld ook voor de geformuleerde kwaliteiten dekkend te zijn. Binnen het netwerk Toetsbekwaamheid h(b)o zullen voorbeelden van manieren waarop docenten hun toetsbekwaamheid (kunnen) aantonen worden uitgewisseld.

Vanuit ske-trajecten zijn er reeds positieve ervaringen gedeeld tussen de hogescholen over de wijze waarop docenten kwaliteiten kunnen aantonen. Een voorbeeld hiervan is het door docenten zelf laten verzamelen van bewijsmateriaal om de kwaliteiten aan te tonen. Deze manier wordt hoog gewaardeerd omdat dit aansluit bij de toetsvraagstukken van de docent en de dagelijkse praktijk waarin hij zijn kennis en vaardigheden moet kunnen toepassen. Vanuit (groeps-)maatwerktrajecten zijn er zeer positieve ervaring met het centraal stellen van een gedeelde praktijkvraag van waaruit gewerkt wordt aan de verbetering van de kwaliteit van het onderwijs en waarmee docenten kunnen aantonen toetsbekwaam te zijn.

Bij het beschrijven van de kwaliteiten zijn kennis en vaardigheden beschouwd als dynamisch en contextafhankelijk. Dit betekent ten eerste dat kennis en vaardigheden aan veranderingen onderhevig zijn en docenten zich bewust moeten zijn van de noodzaak om deze up-to-date te houden en ten tweede dat begrippen verschillende betekenis kunnen hebben; zo kennen bijvoorbeeld begrippen als “assessment” of “portfolio” verschillende (contextafhankelijke) uitwerkingen en opvattingen. Het is daarom van belang docenten bewust te maken van deze verschillen en docenten in staat te stellen betekenis te kunnen geven aan deze begrippen binnen de *eigen* dagelijkse praktijk. Tenslotte zijn kennis en vaardigheden nodig om het (juiste) gesprek te kunnen voeren, argumenten aan te kunnen dragen en daarmee input te geven voor reflectie en voortdurend bijleren. Kennis en vaardigheden zijn dus onderliggend aan de beschreven kwaliteiten.

Literatuur

Baartman, L., Van der Vleuten, C. (2015). Kwaliteit van een toetsprogramma. In: *Kwaliteit van toetsing onder de loep*. (pp 79-91). Sluijsmans, Joosten-ten Brinke, Van Schilt-Mol. Garant-Uitgevers.

Brookhart, S. M. (2011). Educational Assessment Knowledge and Skills for Teachers. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 30(1), 3-12.

Bruijns, V., & Kok, M. (2015). Kwaliteit van toetsbeleid. In D. Sluijsmans, D. Joosten-ten Brinke, & T. van Schilt-Mol, *Kwaliteit van toetsing onder de loep*. (pp. 93 - 111). Apeldoorn: Garant.

Boud, D. & Molloy, E. (2013). Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38:6, 698-712

Draaijer, S. & Joosten-ten Brinke, D. (2015). Kwaliteit van toetstaken. In D. Sluijsmans, D. Joosten-ten Brinke, & T. Van Schilt-Mol (Red.), *Kwaliteit van toetsing onder de loep*. (pp. 55-78). Antwerpen, België: Garant.

Expertgroep bke/ske (2013). *Verantwoord toetsen en beslissen in het hoger beroepsonderwijs. Een voorstel voor een programma van eisen voor een basis- en seniorkwalificatie examinering (bke/ske)*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.

Flynn, C., Gilchrist, D., & Olson, L. (2004). Using the Assessment Cycle as a Tool for Collaboration. *Resource Sharing & Information Networks*, 17(1-2), 187-203.

Gulikers, J. & Baartman, L. (2017). *Doelgericht professionaliseren. Formatief toetsen met effect! Wat DOET de docent in de klas?* Den Haag: NRO

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

Herppich, S., Praetorius, A.-K., Förster, N., Glogger-Frey, I., Karst, K., Leutner, D., Südkamp, A. (2018). Teachers' assessment competence: Integrating knowledge-, process-, and product-oriented approaches into a competence-oriented conceptual model. *Teaching and Teacher Education*, 76, 181-193.

Jansen-Noordman, A. M. B. & van Merriënboer, J. J. G. (1997). *Innovatief onderwijs ontwerpen. Van leertaken naar complexe vaardigheden*. Noordhoff Uitgevers B.V.

Joosten-ten Brinke, D. (2011). *Eigentijds toetsen en beoordelen* (Lectorale rede). Tilburg: Fontys Hogescholen.

Joosten-ten Brinke, D. & Draaijer, S. (2015). Kwaliteit van toetsen. In D. Sluijsmans, D. Joosten-ten Brinke, & T. Van Schilt-Mol (Red.), *Kwaliteit van toetsing onder de loep*. (pp. 37-54). Antwerpen, België: Garant.

Joosten-ten Brinke, D., & Sluijsmans, D. M. A. (2012). Tijd voor toetskwaliteit: het borgen van toetsdeskundigheid van examencommissies. *Thema*, 16-21.

Lees, R., & Anderson, D. (2015). Reflections on academics' assessment literacy. *London Review of Education*, 13(3), 42-48.

Looney, A., Cumming, J., van Der Kleij, F., & Harris, K. (2017). Reconceptualising the role of teachers as assessors: teacher assessment identity. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice 2017*; 1-26.

Meijer, K., Van Schilt-Mol, T, Baartman, Dobbelaer, M., Van der Linden, L. & Munneke, L. (2020), Voortdurende toetsbekwaamheid in het hoger beroepsonderwijs, een eerste verkenning. *Examens 2020* (2), 24-34.

Pastore, S., & Andrade, H. L. (2019). Teacher assessment literacy: A three-dimensional model. *Teaching and Teacher Education*, 84, 128-138.

Smith, K. (2011). Professional development of teachers-A prerequisite for AfL to be successfully implemented in the classroom. *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 55-61.

Stiggins, R. (2010). Essential formative assessment competencies for teachers and school leaders. In H. Cizek (EDS.), *Handbook of formative assessment*, New York: Taylor & Francis, 233-250.

Straetmans, G. (2006). *Bekwaam beoordelen en beslissen*. Deventer: Saxion Hogescholen.

Toetsing Getoetst (2016). *Toetsing Getoetst. Werkboek*. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, <https://www.han.nl/onderzoek/werkveld/projecten/pilot-praktische-methode/zelf-aan-de-slag/>.

Van Berkel, A., Sluijsmans, D., & Joosten-ten Brinke, D. (2015). Kwaliteit van toetsbekwaamheid. In D. Sluijsmans, D. Joosten-ten Brinke, & T. Van Schilt-Mol (Red.), *Kwaliteit van toetsing onder de loep*. (pp. 133-149). Antwerpen, België: Garant.

Van Deursen, P., & van Zijl, E. (2015). Kwaliteit van de toetsorganisatie. In D. Sluijsmans, D. Joosten-ten Brinke, & T. van Schilt-Mol, *Kwaliteit van toetsing onder de loep*. (pp. 113 - 132). Apeldoorn: Garant.

Van Schilt-Mol, T., Sluijsmans, D., Peters, M., Beer, F. de & Jakobs, L. (2016). De touwtjes in handen: toetskwaliteit in het hbo. *Tijdschrift OnderwijsInnovatie*, december 2016, 15-24

Vereniging Hogescholen (2013). *Protocol inzake wederzijdse erkenning basiskwalificatie didactische bekwaamheid*. Verkregen via: <https://bit.ly/2wf7ysX>

Xu, Y., & Brown, G. T. L. (2016). Teacher assessment literacy in practice: A reconceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 58, 149-162.

Bijlage 1. Overzicht geraadpleegde hogescholen

Deelnemers aan de rondetafelgesprekken waren afkomstig van de volgende hogescholen:

- Aeres
- Amsterdamse Hogeschool van de Kunsten
- Avans Hogeschool
- Christelijke Hogeschool Ede
- Fontys Hogescholen
- De Haagse Hogeschool
- Hanzehogeschool Groningen
- HAS Hogeschool
- Hogeschool Leiden
- Hogeschool Rotterdam
- Hogeschool Utrecht
- Hogeschool van Amsterdam
- Hogeschool van Arnhem en Nijmegen
- Hogeschool voor de Kunsten Utrecht
- Hogeschool Windesheim
- Hogeschool Saxion
- Hotelschool
- HZ University of Applied Sciences
- Hogeschool Inholland
- Zuyd Hogeschool

Bijlage 2. Begrippenlijst bij kwaliteiten

Beoogde leerresultaten

De beoogde leerresultaten van de opleiding als geheel worden door de NVAO omschreven als resultaten die aantoonbaar het niveau (associate degree, bachelor of master) beschrijven zoals gedefinieerd in het Nederlands kwalificatieraamwerk en de oriëntatie (hbo of wo) van de opleiding. Voorheen werden de beoogde leerresultaten vaak aangeduid met termen als 'eindkwalificaties' of 'eindtermen'.

Beslissingen

Op basis van toetsresultaten neem je voortdurend beslissingen. Dit kunnen zwaarwegende (summatieve) beslissingen zijn, zoals het toekennen van studiepunten of een diploma, maar ook minder zwaarwegende (summatieve of formatieve beslissingen over (tussentijdse) voortgang (diagnose, bijsturing, voorspelling) en zogenoemde 'low-stake' (formatieve) beslissingen over het onderwijs(leer)proces (informatie en feedback). Dit zijn bijvoorbeeld beslissingen over het aanpassen van het onderwijs om het leren van studenten te sturen.

Cyclisch en systematisch ontwikkelen/herontwerpen, uitvoeren en evalueren

Het ontwikkelen, afnemen en analyseren van toetsen moet worden gezien als een cyclisch proces dat systematisch doorlopen moet worden. Het cyclische karakter impliceert dat na het evalueren van de toets de opbrengsten van de evaluatie worden benut voor het (her)ontwerpen van een nieuwe (versie van de) toets. Grofweg kunnen acht fasen onderscheiden worden die toegepast kunnen worden voor toetsen met zowel een summatieve als een formatieve functie: 1) keuze voor basisontwerp, 2) construeren van de toetsmatrijs, 3) construeren en normeren van de toets, 4) afnemen van de toets, 5) beoordelen van de toets, 6) verwerken en analyseren van de toetsresultaten, 7) communiceren over toetsresultaten, inclusief het geven van feedback en 8) evalueren en verbeteren van de toets en het onderwijs. Binnen de formatieve cyclus (Gulikers & Baartman, 2017) worden de volgende 5 fasen onderscheiden: 1) verhelderen van verwachtingen, 2) ontlokken van studentreacties, 3) analyseren en interpreteren van studentreacties, 4) communiceren over resultaten met studenten, en 5) vervolgactiviteiten ondernemen.

Docentbekwaamheid

Met docentbekwaamheid worden de vijf aspecten van de Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheid (BDB) bedoeld, te weten: ‘doceren’, ‘begeleiden van studenten’, ‘ontwerpen van onderwijs’, ‘toetsen’ en ‘professioneel docentschap’.

Feedback

Feedback kan het beste omschreven worden als een proces waarbij de student inzicht verwerft in de verschillen en overeenkomsten tussen het niveau/de kwaliteit van geleverde prestatie met de beoogde prestatie (Boud & Molloy, 2013). Belangrijk is dat feedback pas effectief wordt als de student daadwerkelijk iets kan én doet met de gegeven feedback om de geleverde prestatie te verbeteren. Feedback bestaat uit drie activiteiten, te weten feedup, feedback en feedforward (Hattie & Timperly, 2007). Bij feedup staat de vraag centraal ‘waar ga ik (de student) naar toe?’, bij feedback ‘waar sta ik (de student) nu?’. Bij feedforward draait het om de vraag ‘Hoe kom ik (de student) naar de gewenste situatie/hoe nu verder?’.

Functie van toetsen

Doorgaans worden functies van toetsen beschreven als summatief en formatief. Als informatie uit toetsen wordt gebruikt om vast te stellen of de doelen van onderwijs zijn bereikt en om beslissingen te nemen over slagen/zakken/certificeren/toelating, spreken we over de summatieve functie. Als de informatie wordt gebruikt om het proces van onderwijzen en leren gedurende het onderwijs te verbeteren, spreken we over de formatieve functie. Toetsen omvatten - in meer of mindere mate - beide functies: zo geeft een toets met primair een summatieve functie informatie over waar de student staat en waarmee het proces van onderwijzen en leren kan worden verbeterd, deze toets heeft daarmee dus ook een formatieve functie.

Impact van toetsen

Onder de impact van toetsen valt de sociale en emotionele uitwerking van beoordelen en beslissen op de student, maar ook op de opleiding, de hogeschool en op maatschappelijk niveau. Zo zorgt een docent bijvoorbeeld voor een veilig klimaat voor de student. Hij heeft aandacht voor de impact van zijn oordeel op de student, maar is zich daarbij ook bewust van zijn rol als beoordelaar. Daarnaast spelen er externe belangen bij toetsen waar een docent zich van bewust moet zijn, zoals bijvoorbeeld een bindend studieadvies.

Kwaliteit van toetsing

De kwaliteit van toetsing kan worden geoperationaliseerd als het samenspel tussen de toetsentiteiten toetsen/toetstaken, toetsprogramma, toetsbeleid, toetsorganisatie en toetsbekwaamheid. De kwaliteit als geheel wordt bepaald door kwaliteit op alle entiteiten, waarbij de kwaliteit als geheel zo sterk is als de zwakste schakel.

Toetsbeleid

Met toetsbeleid wordt het geheel aan vastgestelde afspraken, zowel inhoudelijk als procedureel, over toetsen en beoordelen bedoeld (Bruijns & Kok, 2015). Binnen het integraal toetsbeleid zijn meerdere niveaus te onderscheiden, waaronder het beleid op instellingsniveau en het beleid op opleidingsniveau. Bij de uitwerking van de kwaliteiten van de toetsbekwame hbo-docent wordt gesproken over het 'toetsbeleid', hieronder vallen zowel het opleidingstoetsbeleid als het instellingstoetsbeleid.

Toetsen

Onder toetsen worden (leer)activiteiten/meetinstrumenten verstaan die worden ingezet om na te gaan of de beoogde leerresultaten zijn bereikt (Joosten-ten Brinke & Draaier, 2015). Het gaat hierbij dus nadrukkelijk **zowel** om activiteiten/meetinstrumenten met een formatieve functie als met een summatieve functie (tentamen/examen). Toetsen kunnen worden ingezet om 1) het leren van studenten te stimuleren en te sturen, 2) zorgvuldige en rechtvaardige beslissingen over studenten te nemen en 3) de kwaliteit van het gegeven onderwijs te optimaliseren.

Toetsorganisatie

Toetsorganisatie verwijst naar de wijze waarop docenten, examencommissie, toetscommissie, curriculum- of programmacommissie, management, ondersteunende medewerkers en werkveld doelgericht met elkaar samenwerken om de gewenste toetskwaliteit te realiseren (Van Deursen & Van Zijl, 2015). Daarbij gaat het om het vaststellen van rollen, taken en verantwoordelijkheden van actoren/betrokkenen bij toetsing, het rolvast met elkaar samenwerken en de logistieke organisatie van toetsing. Binnen een toetsorganisatie worden drie hoofdprocessen onderscheiden (1) het ontwerpen van het toetsbeleid, (2) het ontwerpen van het toetsprogramma en (3) het ontwerpen van toetsen en toetstaken. Daarnaast vinden er

ondersteunende processen plaats zoals het professionaliseren van actoren (toetsbekwaamheid), het opstellen van toetsroosters, het benoemen van examinatoren, het verlenen van vrijstellingen, et cetera.

Toetsproces

Het (her)ontwerpen, afnemen en evalueren van toetsen is een proces dat verschillende fasen en stappen kent. Zie voor een uitgebreide beschrijving ‘*Cyclisch en systematisch ontwikkelen/herontwerpen, uitvoeren en evalueren*’.

Toetsprogramma

Een toetsprogramma is een bewuste en beargumenteerde combinatie van toets(vorm)en, passend bij de doelen en opbouw van een opleiding (het onderwijsprogramma) (Baartman & Van der Vleuten, 2015). Het gaat daarbij om de heldere samenhang tussen toetsen en de borging van de verschillende functies van toetsing. Naast de opbouw van specifieke opleidingskwalificaties in het toetsprogramma over de verschillende jaren heen (verticale afstemming toetsprogramma), is ook afstemming van toetsen per onderwijseenheid/studiefase in het toetsprogramma van belang (horizontale afstemming).

Ontwerp- en beoordelingsvraagstukken

Ontwerp- en beoordelingsvraagstukken betreffen zowel vraagstukken over het ontwerpen van (complexe) toetsvormen, als over vraagstukken rondom de beoordeling van hiervan. Hierbij kan gedacht worden aan bijvoorbeeld vragen over integrale toetsing van het afstudeerniveau of interdisciplinaire projecten.