

Protocol

Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo 2.0



April 2017

Daan Andriessen | Hogeschool Utrecht
Dominique Sluijsmans | Zuyd Hogeschool
Mirjam Snel | Hogeschool Utrecht
Alexandra Jacobs | Zuyd Hogeschool

Inhoudsopgave

Inleiding	3
Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo 2.0	4
Visie op afstuderen in het hbo	4
Toelichting	5
Visie op afstuderen in het hbo	5
Hulpvragen bij het maken van een integrale diagnose	6
1. <i>Wat is de visie van de opleiding op de beroepsbekwame student?</i>	6
2. <i>Aan de hand van welke prestaties kan de beroepsbekwaamheid worden vastgesteld?</i>	7
3. <i>Welke beroepsopdrachten leiden tot de gewenste prestaties?</i>	8
4. <i>Wat moeten examinatoren kennen en kunnen om de prestaties te kunnen beoordelen?</i>	9
5. <i>In hoeverre komen examinatoren tot één oordeel?</i>	10
6. <i>In hoeverre is het beoordelingsmodel logisch afgeleid vanuit de vereisten aan de beroepsbekwaamheid en de gevraagde prestaties?</i>	10
7. <i>In hoeverre is het beoordelingsmodel ondersteunend bij het komen tot een valide, betrouwbaar, transparant integraal oordeel?</i>	11
8. <i>In hoeverre zijn de randvoorwaarden aanwezig voor een goed functioneren van het afstudeerprogramma?</i> ...	12
Referenties	14

Inleiding

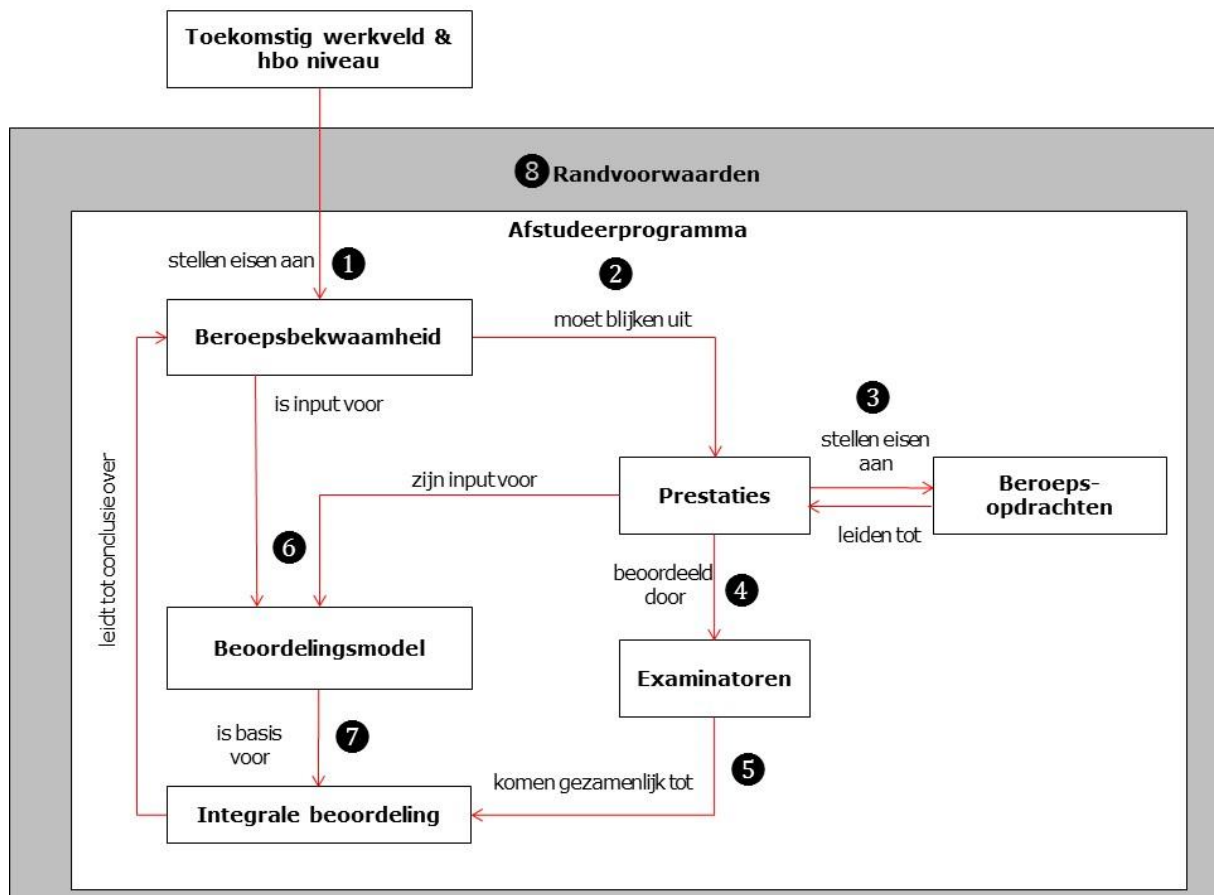
Op 1 februari 2014 verscheen het rapport *Beoordelen is Mensenwerk* van de Expertgroep Protocol (2014). Dit rapport gaf opleidingen in het hbo een handreiking bij het verbeteren van het afstudeerprogramma van de opleiding. Het rapport bevatte onder meer een conceptueel model van afstuderen in het hbo en een Protocol bestaande uit 12 vragen over de kwaliteit van het afstudeerprogramma. De Vereniging Hogescholen heeft dit rapport ter inspiratie aan de hogescholen in Nederland aangeboden en vervolgens is een aantal opleidingen er in 2015 en 2016 mee gaan experimenteren. Deze pilots zijn gevolgd en de geleerde lessen zijn vastgelegd in het rapport 'Onderwijs ontwerpen is mensenwerk' (Andriessen, Sluijsmans, Snel, & Jacobs, 2017).

Een van de bevindingen van de pilots was dat *Beoordelen is Mensenwerk* behulpzaam is bij het verbeteren van afstudeerprogramma's, maar dat het rapport ook een aantal tekortkomingen kent. De belangrijkste daarvan is dat het Protocol uit *Beoordelen is Mensenwerk* pas betekenis krijgt als zij wordt gebruikt **in combinatie met het conceptueel model**. Zonder het model heeft het Protocol te sterk het karakter van een checklist en dit werkt een fragmentarische en onsamenhangende diagnose in de hand. Dit wordt onder andere veroorzaakt doordat het Protocol uit gesloten vragen bestaat die dichotoom te beantwoorden zijn (ja/nee). Daarbij is lastig dat zeven van de twaalf vragen eigenlijk uit meerdere vragen bestaan. Bij het maken van een diagnose van een afstudeerprogramma is meer behoefte aan een set open reflectievragen dan aan een checklist. Deze vragen dienen gekoppeld te zijn aan het conceptuele model. Een tweede bevinding was dat het conceptueel model te sterk is gebaseerd op een analytische wijze van beoordelen doordat het ervan uit gaat dat de eisen aan de beroepsbekwaamheid van de student gedetailleerd uiteen gelegd moeten worden in eindkwalificaties, beoordelingsdimensies en prestatiecriteria.

Deze conclusie was aanleiding om een nieuwe versie te ontwikkelen van het Protocol dat de voordelen van het oude Protocol behoudt en de nadelen zoveel mogelijk wegneemt. Basis voor dit Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo 2.0 is een bijgesteld model van het afstuderen in het hbo dat gebruikt kan worden om een integrale analyse te maken van de kwaliteit van een afstudeerprogramma. Als hulpmiddel is een lijst van 8 open vragen toegevoegd die bij deze analyse kunnen worden gebruikt. Dit Protocol 2.0 kan door opleidingen worden benut bij het verbeteren van hun afstudeerprogramma. Suggesties hoe dit proces kan worden aangepakt zijn te lezen in Andriessen et al. (2017).

Protocol Verbeteren en Verantwoorden van Afstuderen in het hbo 2.0

Visie op afstuderen in het hbo



De nummers 1 t/m 8 verwijzen naar de volgende **acht hulpvragen** bij het maken van een integrale diagnose

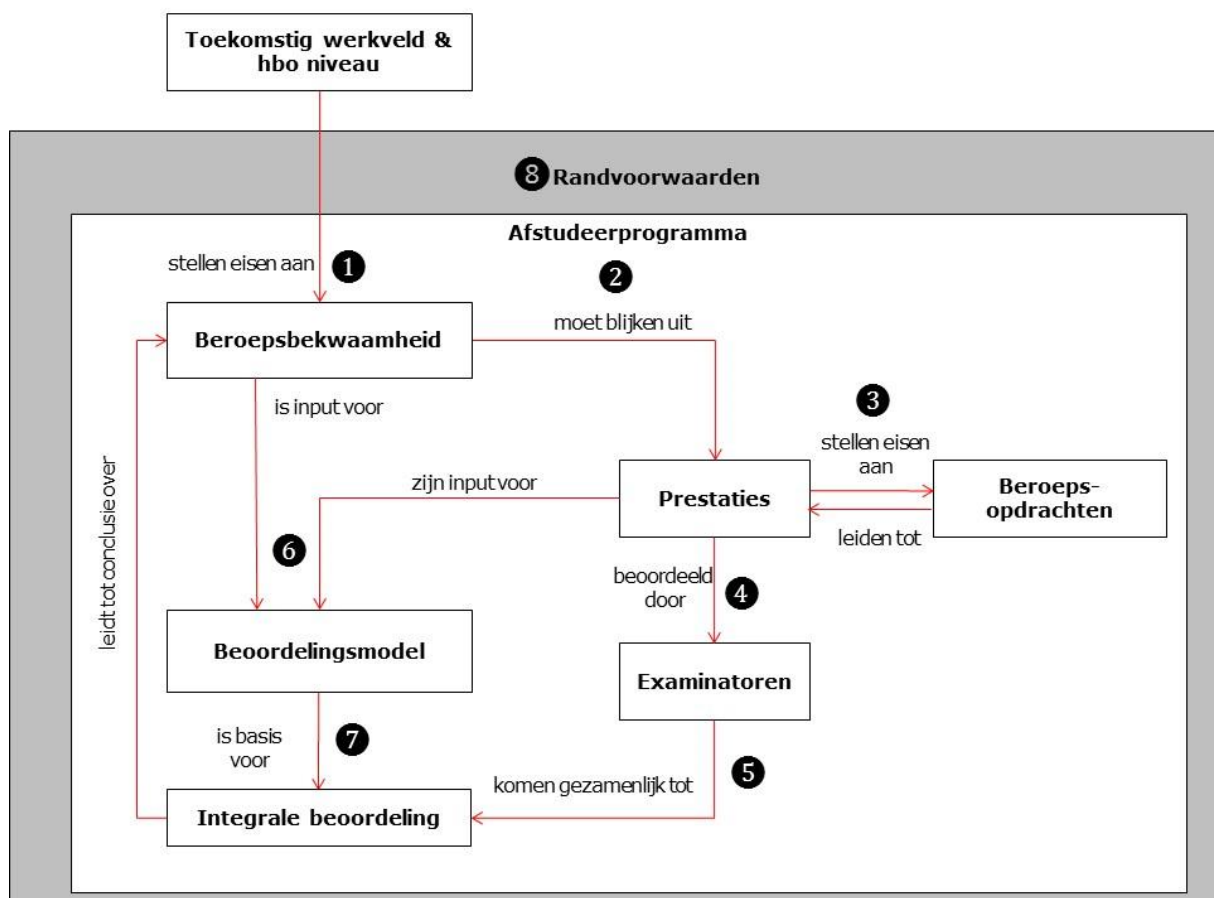
1. Wat is de visie van de opleiding op de beroepsbekwame student?
2. Aan de hand van welke prestaties kan de beroepsbekwaamheid worden vastgesteld?
3. Welke beroepsopdrachten leiden tot de gewenste prestaties?
4. Wat moeten examinatoren kennen en kunnen om de prestaties te kunnen beoordelen?
5. In hoeverre komen examinatoren tot één oordeel?
6. In hoeverre is het beoordelingsmodel logisch afgeleid vanuit de vereisten aan de beroepsbekwaamheid en de gevraagde prestaties?
7. In hoeverre is het beoordelingsmodel ondersteunend bij het komen tot een valide, betrouwbaar, transparant en integraal oordeel?
8. In hoeverre zijn de randvoorwaarden aanwezig voor een goed functioneren van het afstudeerprogramma?

Toelichting

Visie op afstuderen in het hbo

Het takenpakket van een beroepsbeoefenaar is veelal zo divers dat één prestatie van de student daarvoor nooit representatief kan zijn. Daarom hebben hbo-opleidingen vaak meerdere momenten in het curriculum aangewezen waarin de studenten prestaties leveren die laten zien dat ze beschikken over de eindkwalificaties van de opleiding (Expertgroep Protocol, 2014). Tijdens deze momenten werken studenten aan beroepsopdrachten die uitgevoerd kunnen worden in stages, in opdrachten voor externe opdrachtgevers of in eigen projecten. Met het uitvoeren van de beroepsopdrachten wordt bewijsmateriaal (prestaties) verzameld op basis waarvan deskundige examinatoren besluiten of de student beroepsbekwaam is. Het geheel aan beroepsopdrachten en prestaties die een beroep doen op het demonstreren van beroepsbekwaamheid wordt het afstudeerprogramma genoemd. Het is mogelijk pas aan een afstudeerprogramma te beginnen als de beoordelingen uit het voorafgaande opleidingsprogramma op orde zijn.

Het ontwikkelen van een goed afstudeerprogramma start met een visie op afstuderen. Afstuderen verwijst in het hbo naar het proces waarmee wordt vastgesteld of een student beroepsbekwaam is. Figuur 1 geeft de essentie van het afstudeerproces grafisch weer vanuit het perspectief van de opleiding.



Figuur 1. Conceptueel model afstuderen in het hbo (gebaseerd op Expertgroep Protocol, 2014)

Figuur 1 laat zien dat de verschillende elementen van het conceptueel model met elkaar samenhangen. Bijvoorbeeld: zonder heldere visie op wat beroepsbekwaam betekent bij een opleiding kunnen de andere onderdelen nooit worden ingevuld. Zonder geschikte beroepsopdrachten kan de beroepsbekwaamheid nooit worden aangetoond. Zonder deskundige examinatoren heeft sleutelen aan beoordelingsmodellen geen zin, et cetera.

Het (her)ontwerpen of verbeteren van een afstudeerprogramma begint met een diagnose van het huidige programma. In deze diagnose wordt bepaald of het programma overeenkomt met het model en of het consistent is. Het maken van een diagnose van de kwaliteit van een afstudeerprogramma is een belangrijke stap in het verbeterproces. Het draagt bij aan een beter begrip van de problematiek en het is een instrument om te werken aan gemeenschappelijkheid en draagvlak binnen het opleidingsteam. In een goede diagnose dient vooral gekeken te worden naar de samenhang tussen de elementen uit figuur 1. Als dit niet gebeurt, is er het risico dat opleidingen verbeteringen kiezen die symptomen in plaats van oorzaken bestrijden. Een voorbeeld is de diagnose dat examinatoren bij de beoordeling tot verschillende oordelen komen (vraag 8 uit het oude protocol). Deze constatering kan leiden tot de conclusie dat de beoordelingsmodellen moeten worden uitgebreid of dat er meer kalibreersessies nodig zijn. De diepere oorzaak kan echter elders liggen. Mogelijk is er geen gedeeld beeld over wanneer er sprake is van een beroepsbekwame student. Of is er in het team verschil van mening over de beroepsopdrachten. Of ontbreekt het bij een deel van de examinatoren aan de juiste deskundigheid en vaardigheden. Zonder oog voor de samenhang met behulp van het conceptuele model kunnen deze oorzaken over het hoofd worden gezien. De kwaliteit van het afstudeerprogramma blijkt niet alleen uit de verantwoording van de afzonderlijke elementen van het conceptueel model, maar vooral uit de verantwoording van de samenhang tussen deze elementen.

Hulpvragen bij het maken van een integrale diagnose

Als hulpmiddel bij de diagnose zijn de vragen uit het oude protocol omgewerkt tot 8 hulpvragen bij het conceptueel model uit Figuur 1. In het figuur staat aangegeven welke vragen bij welke pijl horen.

1. Wat is de visie van de opleiding op de beroepsbekwame student?

Het doel van het afstuderen is om vast te stellen of de student voldoende bekwaam is om adequaat te handelen in taaksituaties die representatief zijn voor de kerntaken van het beroep waarvoor wordt opgeleid. Het is van belang om te starten met het definiëren van beroepsbekwaamheid omdat het opleiden van beroepsbekwame professionals het bestaansrecht van een opleiding vormt. Beroepsbekwaamheid wordt beschreven in domeinprofielen of *beroepsprofielen*. De ontwikkeling daarvan vindt in nauwe afstemming met het beroepenveld plaats. Hiervan worden *opleidingsprofielen* of *competentieprofielen* afgeleid waarin eindkwalificaties worden beschreven. Eindkwalificaties kunnen helpen om de beroepsbekwaamheid meetbaar te maken en inzichtelijk te maken dat de opleiding het benodigde internationaal geaccepteerde niveau bereikt.

Het ontwikkelen binnen het opleidingsteam van een gemeenschappelijk en integraal beeld van de beoogde beroepsbekwaamheid van de student, is een van de belangrijkste voorwaarden voor een kwalitatief goed afstudeerprogramma. Het creëren van een gemeenschappelijk beeld van beroepsbekwaamheid moet een prominente plaats hebben in de aanpak. Het samen delen van het beeld van de opleiding en het beroep is nodig zodat er een gezamenlijk beeld ontstaat van de missie, de visie en de vraagstukken van de opleiding.

De beroepsbekwaamheid waarvoor wordt opgeleid moet aansluiten bij de eisen die het toekomstige werkveld heeft. Het volstaat daarom vaak niet om aan het werkveld te vragen wat de huidige eisen zijn. Er is een visie nodig op de ontwikkeling van het werkveld in de toekomst. Daarnaast moet de beroepsbekwaamheid aansluiten bij de eisen aan hbo-niveau zoals vastgelegd in de Dublin Descriptoren en de hbo-standaard uit Kwaliteit als Opdracht (HBO-raad, 2009). Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

- 1a. Wat zijn de kenmerken van een beroepsbekwame hbo-student, zijn hier bijvoorbeeld persona's van op te stellen?
- 1b. In hoeverre zijn deze kenmerken duurzaam, dat wil zeggen: hebben ze een langetermijnwaarde?
- 1c. Wat is hierbinnen de visie op de rol van, en eisen aan het onderzoekend vermogen in de beroepsuitoefening?
- 1d. In hoeverre dragen alle relevante actoren (MT, docenten, studenten, werkveld) het beeld van de beroepsbekwame hbo-student?

2. *Aan de hand van welke prestaties kan de beroepsbekwaamheid worden vastgesteld?*

Doel van het afstudeerprogramma is vast te stellen of de student voldoende bekwaam is om op hbo-niveau te handelen in taaksituaties die representatief zijn voor de kerntaken van het beoogde beroep. Die taaksituaties en de te beoordelen beroepsbekwaamheid zijn veelal zo divers dat één prestatie niet representatief is. Dit pleit voor een afstudeerprogramma dat uit meerdere momenten bestaat waarop de student beroepsbekwaamheid demonstreert. Stages zijn hiervoor vaak bij uitstek geschikte gelegenheden die soms nog maar beperkt worden benut. Voorwaarde voor het gebruik van stages als onderdeel van het afstudeerprogramma is dat zij studenten uitlokken tot beroepsbekwaam denken en handelen.

De opleiding dient te expliciteren aan de hand van welke prestaties de beroepsbekwaamheid kan worden aangetoond en waarom. Een prestatie is het resultaat van de uitvoering van een beroepsopdracht en weerspiegelt een resultaat dat daadwerkelijk in de beroepspraktijk voorkomt, het zogenaamde *beroepsproduct*. Om tot een valide afspiegeling te komen van het eindniveau wordt gepleit voor een diversiteit aan producten. Typen beroepsproducten zijn (Losse, 2016): 1) advies, 2) ontwerp, 3) fabricaat, 4) handeling, 5) analyse.

Naast een beoordeling van een tastbaar beroepsproduct moet vaak ook het proces van totstandkoming worden beoordeeld om zicht te krijgen op de beroepsbekwaamheid. Daarom maken studenten als prestatie vaak ook een *verantwoordingsverslag*. Bij sommige beroepsproducten, zoals een advies en een analyse, kan de verantwoording een integraal onderdeel vormen van het beroepsproduct. Bij een ontwerp, een fabricaat of een handeling legt de student de verantwoording meestal vast in een separaat verslag.

Uit de opsomming van beroepsproducten mag duidelijk zijn dat bepaalde producten niet blijvend maar vluchtig zijn en alleen te beoordelen zijn door het handelen te observeren. Procesbeoordeling is sowieso aan te raden aangezien de kwaliteit van het product alleen niet altijd voldoende informatie geeft over de bekwaamheid.

De opleiding dient te bepalen aan de hand van welke set van beroepsproducten en verantwoordingsverslagen de beroepsbekwaamheid van de student kan worden vastgesteld. Met andere woorden: het toetsprogramma van het afstuderen moet helder zijn (van der Vleuten &

Schuwirth, 2005). Daarbij spelen overwegingen van validiteit (weerspiegelen de prestaties op een juiste manier elementen van de beroepsbekwaamheid), generaliseerbaarheid (zijn de prestaties voldoende representatief voor de verschillende beroepscontexten), volledigheid (weerspiegelen de beroepsproducten voldoende alle aspecten van de beroepsbekwaamheid) en haalbaarheid (hoeveel beroepsopdrachten zijn haalbaar binnen de gegeven tijd en budgetten). Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

- 2a. Welke prestaties zijn nodig om bewijsmateriaal te verzamelen over de verschillende aspecten van de beroepsbekwaamheid?
- 2b. Hoe hangen de verschillende prestaties met elkaar samen?
- 2c. Welke aspecten van beroepsbekwaamheid kan worden beoordeeld met de beroepsproducten?
- 2d. Welke aspecten van beroepsbekwaamheid kan worden beoordeeld met het proces?
- 2e. Hoe kan bewijsmateriaal over het proces worden verzameld?

3. *Welke beroepsopdrachten leiden tot de gewenste prestaties?*

Een beroepsopdracht zet de student ertoe aan om zijn bekwaamheid in een kerntaak van het beroep te demonstreren door het uitvoeren van meer of minder authentieke opdrachten onder meer of minder authentieke omstandigheden. Dit leidt tot een beroepsproduct en (vaak) een verantwoordingsverslag (zie vraag 2). Uit deze formulering wordt duidelijk dat beroepsopdrachten kunnen variëren voor wat betreft hun natuurgetrouwheid. Uiteraard geeft een prestatie die het resultaat is van een opdracht door, in en mét de echte beroepspraktijk, het beste bewijs voor de betreffende beroepsbekwaamheid. Vaak zijn er echter dwingende redenen om af te wijken van deze 'perfect fit' zoals: hoge kosten van apparatuur en/of materialen, gevaar voor de kandidaat en/of diens omgeving, de beperkte beschikbaarheid van opdrachten in de reële werksituatie, de inefficiëntie van de authentieke taak. Een methodemix (combinatie van authentieke en minder authentieke assessmenttaken) zal nodig zijn om op efficiënte wijze de informatie te verzamelen die nodig is om met vertrouwen een conclusie te trekken over de bekwaamheid van kandidaten.

Het niveau van beroepsopdrachten dient representatief te zijn voor het niveau van de taken die beginnende professionals moeten kunnen uitvoeren in de beroepspraktijk. Bulthuis (2013) ontwikkelde een systematiek om het niveau van beroepsopdrachten te bepalen op grond van drie ontwerpcriteria:

- de cognitieve complexiteit van de taak;
- de context waarbinnen gehandeld moet worden;
- de zelfstandigheid van rol die de student moet vervullen.

De cognitieve complexiteit wordt doorgaans groter wanneer de taak niet zonder meer uitvoerbaar is door de toepassing van geleerde standaardprocedures maar vraagt om nieuwe, creatieve oplossingen. De context wordt complexer als er bijvoorbeeld meerdere partijen betrokken zijn bij de beroepsopdracht die verschillende belangen hebben. De zelfstandigheid van een student is van een hoger niveau naarmate de vrijheid van handelen bij het ontwikkelen van de opdracht en de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het eindresultaat toeneemt. De kwaliteit van de beoordeling wordt bepaald door de kwaliteit van de beroepsopdracht (de stimulus). Deze stimulus bepaalt of de gewenste response (de prestatie) kan worden opgeroepen. Dit betekent dat opleidingen moeten kunnen verantwoorden dat de beroepsopdrachten van goede kwaliteit zijn.

Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

- 3a. Hebben de beroepsopdrachten voldoende gelijkenis met de taaksituaties waarvoor een beginnend beroepsbeoefenaar zich gesteld ziet in de werkelijke beroepspraktijk? Dit betreft de authenticiteit van beroepsopdrachten en de situatie waarin ze worden uitgevoerd.
- 3b. Is sprake van voldoende opdrachten om een uitspraak te kunnen doen over de bekwaamheid van een student?
- 3c. Zijn de uitgevoerde beroepsopdrachten samen voldoende representatief voor alle mogelijke opdrachten die studenten voorgelegd zouden kunnen krijgen? Anders gezegd: Is het aannemelijk dat een student dezelfde beoordeling zou hebben gekregen ten aanzien van de betreffende eindkwalificatie als hij iets andere beroepsopdrachten had moeten uitvoeren?
- 3d. Is de zelfstandigheid waarmee de student uitvoering geeft aan beroepsopdrachten vergelijkbaar met die van een beginnend professional?

4. *Wat moeten examinatoren kennen en kunnen om de prestaties te kunnen beoordelen?*

Examinator is de benaming voor de persoon die belast wordt met en verantwoordelijk is voor de beoordeling van prestaties. Het gaat hier om certificerend beoordelen ten behoeve van het uitreiken van een diploma en niet om formatief beoordelen. Om deugdelijke certificerende beoordelingen te geven moeten examinatoren deskundig zijn op:

- A. de te beoordelen bekwaamheid. Studenten zullen niet veel vertrouwen hebben in een beoordeling van een examiner waarvan ze de vakdeskundigheid in twijfel trekken.
- B. het beoordelingsproces zelf. Dit houdt niet alleen in dat examinatoren op voorhand kennis hebben genomen van het in te zetten beoordelingsmodel, maar ook dat zij op de hoogte zijn van aspecten die van invloed zijn op de betrouwbaarheid en validiteit van de beoordeling.

De kwaliteit van beoordeling is voor een groot deel afhankelijk van de kwaliteit van de examiner. Beoordelen is mensenwerk. In de onderwijskundige literatuur bestaat dan ook grote overeenstemming over de noodzaak om examinatoren te trainen en, eventueel, te certificeren. Ook de commissie Bruijn adviseert om docenten toetsdeskundigheid te laten verwerven tot op het niveau van hun betrokkenheid bij het toets- en beoordelingsproces (Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs, 2012). De expertgroep BKE/SKE heeft dit advies geconcretiseerd in een programma van eisen (Expertgroep BKE/SKE, 2013).

Terugkerend vraagstuk is de mate waarin een opleiding ruimte biedt aan de professionaliteit van de examinatoren. Zowel het volledig vertrouwen op het 'timmermansoog' van de examiner als het 'dichttimmeren' van procedures en criteria is ongewenst. Het is belangrijk dat examinatoren deskundig zijn die in staat worden gesteld hun – door jarenlang opgebouwde expertise en ervaring ontwikkelde – 'timmermansoog' in te zetten bij de beoordelingen. Tegelijkertijd is het nodig de transparantie en herleidbaarheid van beslissingen te vergroten. De expertise en ervaring van de examinatoren is nodig voor de ontwikkeling van duidelijke prestatiecriteria, beoordelingsprocedures en beoordelingsformulieren, eenduidige en professionele uitvoering van de beoordeling, alsmede kalibratie met collega-examinatoren om tot de juiste interpretatie van criteria en de prestaties van studenten te komen. Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

- 4a. In hoeverre beschikken examinatoren over de inhoudelijke deskundigheid om de prestaties van studenten te beoordelen? Hebben zij, zoals de Expertgroep BKE/SKE (2013, p. 28) aangeeft ‘een doorleefd beeld van wat in een bepaalde professie aan kennis en vaardigheden wordt verwacht en nodig is’?
- 4b. In hoeverre beschikken examinatoren over voldoende kennis en vaardigheden onderzoekend vermogen in het beroep waarvoor wordt opgeleid om dit goed te kunnen beoordelen?
- 4c. In hoeverre zijn de examinatoren bekwaam in de toetsvormen die gebruikt worden en zijn ze zich bewust van de beoordelaarseffecten die kunnen optreden?
- 4d. Hoe worden zij gefaciliteerd, in tijd en middelen, om de benodigde deskundigheid te verwerven en op peil te houden? Beoordelen is moeilijk en er is veel training en ervaring voor nodig om te groeien van beginnend beoordelaar naar expertbeoordelaar (Expertgroep BKE/SKE, 2013).

5. *In hoeverre komen examinatoren tot één oordeel?*

Complexe prestaties vragen om een bekwaam panel van examinatoren. Het is van belang dat deze examinatoren tot eenzelfde interpretatie van en oordeel over een prestatie te komen. Dit kan door regelmatig bijeenkomsten te organiseren waar de examinatoren aan de hand van authentiek materiaal de deugdelijkheid van hun beoordelingen checken en eventueel (de toelichting bij) prestatiecriteria vervangen of bijstellen (zogenaamde ‘kalibreersessies’). Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

- 5a. Hoe komen verschillende examinatoren na het beoordelen van een of meerdere prestaties tot een zorgvuldig en gemeenschappelijk gedragen oordeel over beroepsbekwaamheid?
- 5b. Wat zijn mogelijke oorzaken van verschillen in beoordeling tussen examinatoren?
 - Is er voldoende overeenstemming over de vereiste beroepsbekwaamheid?
 - Is men het eens over de geschiktheid van de beroepsopdrachten en te leveren prestaties voor het beoordelen van de beroepsbekwaamheid?
 - Zijn de examinatoren voldoende deskundig?
 - Zijn de beoordelingsmodellen voldoende ondersteunend?
 - Worden de beoordelingsmodellen hetzelfde geïnterpreteerd?
- 5c. Op welke manier leidt intervisie over beoordelen (bijvoorbeeld kalibreersessies) tot toelichtingen op, of bijstelling van de beoordelingsmodellen?

6. *In hoeverre is het beoordelingsmodel logisch afgeleid vanuit de vereisten aan de beroepsbekwaamheid en de gevraagde prestaties?*

Om tot een oordeel te komen over beroepsbekwaamheid is een beoordelingsmodel nodig. Een beoordelingsmodel beschrijft de prestatiecriteria en beslisregels op basis waarvan examinatoren een integraal oordeel kunnen vormen over beroepsbekwaamheid. Bij het ontwikkelen van het beoordelingsmodel zijn de visie op beroepsbekwaamheid en de verlangde prestaties leidend. Eerder is beschreven dat eisen uit het werkveld, beroepsprofielen en eindkwalificaties voedend zijn voor een visie op beroepsbekwaamheid. Deze visie komt tot uiting in de te leveren prestaties door de student. Prestatiecriteria zijn behulpzaam in het beschrijven waaraan het te beoordelen handelen of de kenmerken van een te beoordelen product dienen te voldoen. Als een afstudeerprogramma meerdere prestaties omvat, is het risico dat de beoordeling sterk wordt gefragmenteerd en dat het holistisch einddoel - een beroepsbekwame student - uit het oog wordt verloren.

Het is daarom van belang in het beoordelen van prestaties (beroepsproducten en verantwoordingsmaterialen over proces) vooral ook zo holistisch mogelijk te beoordelen en niet te vervallen in te lange lijsten met prestatiecriteria (Sluijsmans, 2013). Er is veel voor te zeggen te werken met minder criteria maar meer examinatoren. Ook is het belangrijk te verantwoorden hoe de beoordelingen – en onderliggende criteria en beslisregels - van afzonderlijke prestaties samenhangen en welke prestatiecriteria bij meerdere prestaties van belang zijn. Pas dan is het mogelijk tot een integrale beoordeling van alle studentprestaties op basis van een heldere geïntegreerde visie op beroepsbekwaamheid te komen. Het is bijvoorbeeld belangrijk te verhelderen welke prestaties in het integraal oordeel zwaarder wegen en waarom. Opleidingen in de pilot die deze aanpak kozen, ontdekten dat hierdoor de beoordelingsprocedure eenvoudiger en werkbaarder werd. Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

- 6a. Hoe zijn de prestatiecriteria die in het beoordelingsmodel worden gebruikt afgeleid van de in het afstudeerprogramma te beoordelen beroepsbekwaamheid?
- 6b. Hoe zijn de prestatiecriteria toegespitst op de gevraagde prestatie?
- 6c. Hoe leiden de beoordelingen van afzonderlijke prestaties tot een integraal oordeel over beroepsbekwaamheid?
- 6d. Hoe worden deze oordelen gecommuniceerd in kwalitatieve zin zodat het integraal oordeel herleidbaar is?

7. *In hoeverre is het beoordelingsmodel ondersteunend bij het komen tot een valide, betrouwbaar, transparant integraal oordeel?*

In het afstudeerproces worden de geleverde prestaties beoordeeld door deskundige examinatoren die daarbij worden ondersteund door een beoordelingsmodel. Uitgangspunt hierbij is dat deze modellen hulpmiddelen zijn omdat beoordelen uiteindelijk altijd mensenwerk is. Door een beoordelingsmodel in te zetten kan men de beoordelingskwaliteit bevorderen. Een beoordelingsmodel specificeert de kwaliteit waarop prestaties worden beoordeeld middels prestatiecriteria en beslisregels (American Educational Research Association, 1999).

Beoordelingsmodellen dienen valide te zijn, voor de student inzichtelijk en ze dienen bij te dragen aan een betrouwbare beoordeling van de geleverde prestaties. Tot slot moet het model ook praktisch hanteerbaar zijn. Valide betekent dat het gebruik van het beoordelingsmodel bijdraagt aan een deugdelijke beslissing omdat het model logisch is afgeleid van de te toetsen beroepsbekwaamheid. Voor de student inzichtelijk betekent dat de prestatiecriteria voorafgaand aan de start van de beroepsopdracht aan de studenten worden gecommuniceerd en dat ze voor de student herkenbaar zijn uit het curriculum. Beoordelingsmodellen dragen bij aan een betrouwbare beoordeling wanneer ze examinatoren voldoende houvast bieden om tot eenzelfde interpretatie en oordeel te komen.

De accuraatheid van de beoordeling is erbij gebaat als de prestatiecriteria inhoudelijk zijn afgestemd op de uit te voeren beroepsopdracht. Het ligt daarom voor de hand om prestatiecriteria te laten formuleren door de constructeurs van de beroepsopdracht(en). Om de objectiviteit van de beoordeling te bevorderen dienen prestatiecriteria zoveel mogelijk geformuleerd te worden in observeerbare criteria. 'Zoveel mogelijk' omdat het streven naar volledig objectieve formuleringen ontraden moet worden, aangezien men zich daarmee vaak beperkt tot het beoordelen van kwaliteiten die gemakkelijk waarneembaar zijn en dat zijn niet altijd de aspecten die het verschil maken tussen bekwaam en niet-bekwaam handelen.

Het oordeel dat een examiner toekent, krijgt pas betekenis als die wordt afgezet tegen de vraag of een student het diploma verdient of niet (ook wel cesuur genoemd). Naast de bepaling van

de cesuur zullen voor een transparante beslissingsprocedure ook nog andere uitslagregels vastgelegd moeten worden. Bijvoorbeeld over de mate van compensatie die wordt toegestaan. Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

- 7a. Waarom zijn de gekozen prestatiecriteria de juiste?
- 7b. Hoe worden de oordelen op afzonderlijke prestatiecriteria geaggregeerd tot een oordeel over de prestatie?
- 7c. Hoe worden de beoordelingen van een reeks prestaties geaggregeerd tot een eindoordeel over beroepsbekwaamheid?
- 7d. Waar ligt de grens tussen zakken en slagen en waarom?
- 7e. Hoe praktisch hanteerbaar is het beoordelingsmodel voor examinatoren om tot een oordeel en de onderbouwing daarvan te komen?
- 7f. Hoe maakt het beoordelingsmodel aan alle betrokkenen (studenten, examinatoren en derden) inzichtelijk wat het oordeel is over de kwaliteit van de prestaties, waarom dit oordeel is toegekend en hoe dit tot stand is gekomen?

8. *In hoeverre zijn de randvoorwaarden aanwezig voor een goed functioneren van het afstudeerprogramma?*

Bij de randvoorwaarden gaat het om de kennis en vaardigheden van het team dat eindverantwoordelijk is voor het afstudeerprogramma, de processen die worden ingericht om het afstudeerprogramma uit te voeren, de middelen die ervoor beschikbaar zijn (tijd, faciliteiten) en de manieren waarop de kwaliteit wordt geborgd. We lopen deze randvoorwaarden even langs. De kwaliteit van het afstudeerprogramma wordt vooral bepaald door het team van alle relevante actoren die verantwoordelijkheid dragen in het afstudeerprogramma. Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

- 8a. In hoeverre is er sprake van een echt team binnen de opleiding dat zich integraal verantwoordelijk voelt voor het afstudeerprogramma?
- 8b. Zijn de rollen van de verschillende betrokkenen bij de beoordeling van afstudeerprestaties duidelijk? Is duidelijk wie op welk moment een rol heeft in het beoordelingsproces, en wat de status van een eventuele (praktijk)begeleider en/of opdrachtgever hierbij is?
- 8c. Wordt de pool van examinatoren zodanig ingezet dat de beoordeling van prestaties van een student valide en betrouwbaar is?
- 8d. Zijn de examinatoren voldoende onafhankelijk? Dat betekent dat ten minste één examiner niet betrokken is geweest bij de begeleiding van afstudeeronderdelen.
- 8e. Welke afspraken zijn gemaakt over wat te doen bij (grote) discrepantie in oordelen tussen twee examinatoren? Is duidelijk wanneer eventueel een onafhankelijke derde examiner moet worden ingeschakeld?

Een afstudeerprogramma kan alleen werken als de procedures die gevolgd moeten worden goed zijn ingeregeld. Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

- 8f. Hoe wordt voorafgaand aan alle beroepsopdrachten instructie gegeven aan studenten zodat zij tijdig weten wat er van hen wordt verwacht?
- 8g. Heeft het onderwijs voorafgaand aan het afstudeerprogramma hen voldoende voorbereid om zelfstandig de beroepsopdrachten uit te voeren die nodig zijn om de eindkwalificaties aan te tonen?
- 8h. In welke mate zijn de beoordelingsmodellen herkenbaar voor studenten?

8i. In welke mate zijn de beoordelingsprocedures voor studenten inzichtelijk?

Het is de verantwoordelijkheid van het opleidingsmanagement om alle betrokkenen voldoende te faciliteren. Als er onder een te grote tijdsdruk wordt gewerkt, is de kans groot dat examinatoren niet alle informatie even zorgvuldig wegens, dat ze niet eerst individueel tot een weloverwogen oordeel komen, of onvoldoende onderbouwing geven. Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

8j. Is voor studenten sprake van voldoende tijd en de juiste ondersteuning om de gewenste prestaties te kunnen leveren?

8k. Is er voor examinatoren voldoende tijd, zowel in aantal uren als in doorlooptijd, om prestaties van studenten te beoordelen en een correcte naleving van beoordelingsprocedures te bewerkstelligen?

8l. Is er voor begeleiders voldoende tijd om studenten te begeleiden?

Andere mensen laten meekijken bij het opzetten en uitvoeren van het afstudeerprogramma kan de kwaliteit ervan bevorderen. 'Vreemde ogen' geven vaak een positieve impuls aan kwaliteitsontwikkeling. De Expertgroep protocol (2014) heeft hiervoor meerdere mogelijkheden aangegeven:

- Reviewen: het beoordelen van het afstudeerprogramma aan de hand van kwaliteitscriteria met als doel deze te verbeteren;
- Gezamenlijk uitvoeren;
- Gezamenlijk ontwikkelen & afspreken.

Dit kan op meerdere niveaus:

- Niveau 1: Landelijk alle hbo-opleidingen van alle hbo-instellingen;
- Niveau 2: Alle opleidingen met hetzelfde opleidingsprofiel / CROHO-nummer van alle instellingen;
- Niveau 3: Beperkt aantal opleidingen met hetzelfde opleidingsprofiel;
- Niveau 4: Binnen één instelling.

Bij de diagnose van dit element van een afstudeerprogramma kunnen de volgende deelvragen worden gebruikt:

8m. Hoe geeft de opleiding invulling aan vreemde ogen?

8n. Is minimaal sprake van het periodiek laten reviewen van het afstudeerprogramma op niveau 4 (binnen de eigen instelling)?

8o. Op welke manier wordt de kwaliteit van het afstudeerprogramma getoetst bij collega-opleidingen?

8p. Op welke manier wordt de kwaliteit van het afstudeerprogramma getoetst bij het werkveld?

8q. Op welke manier zijn collega-opleidingen betrokken bij het beoordelen van de afstudeerprestaties van studenten?

8r. Wisselt de opleiding wel eens examinatoren uit met collega-opleidingen?

8s. Heeft de examencommissie voldoende tijd en deskundigheid om de kwaliteit van het afstudeerprogramma te bewaken?

Referenties

- American Educational Research Association. (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education.
- Andriessen, D., Sluijsmans, D. M. A., Snel, M., & Jacobs, A. (2017). *Onderwijs ontwerpen is mensenwerk*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Bulthuis, P. (2013). Het ZelCommodel, grip op competentieniveaus. De samenhang tussen zelfstandigheid en complexiteit. *Examens*, 10(2), 5-10.
- Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs. (2012). *Vreemde ogen dwingen*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.
- Expertgroep BKE/SKE. (2013). *Beslissen in het Hoger Beroepsonderwijs; een basis- en seniorkwalificatie examinering*. Den Haag: Vereniging Hogescholen. Retrieved from www.vereniginghogescholen.nl
- Expertgroep Protocol (2014). *Beoordelen is mensenwerk*. Den Haag: Vereniging Hogescholen. Retrieved from www.vereniginghogescholen.nl
- HBO-raad (2009). *Kwaliteit als opdracht*. Den Haag: Vereniging Hogescholen. Retrieved from www.vereniginghogescholen.nl
- Losse, M. (2016). De relevantie van onderzoekend vermogen Waarom “beroepsproducten” de sleutel zijn. *Th&ma*, (1), 57-62.
- Sluijsmans, D. M. A. (2013). *Verankerd in leren. Vijf bouwstenen voor professioneel beoordelen in het hoger beroepsonderwijs*. Heerlen: Zuyd Hogeschool.
- Van der Vleuten, C. P. M., & Schuwirth, L. W. T. (2005). Assessing professional competence: from methods to programmes. *Medical Education*, 39(3), 309-17.